

УНИВЕРЗИТЕТ „СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ“ - СКОПЈЕ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОГИЈА



**МОДЕЛИ НА ДИФЕРЕНЦИРАНА НАСТАВА - ПОТРЕБИ,
МОЖНОСТИ И ЕФЕКТИ**

(докторска дисертација)

С. 42 94200
11.11.11
СКОПЈЕ

Ментор:

Проф. д-р Снежана Адамческа

Кандидат:

м-р Христина Јовановска

Скопје, 2011

СОДРЖИНА

Вовед.....	1
I Дел	
ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ	
1. Развој на идејата за потребата и значењето на индивидуализираната и диференцираната настава од античкиот период па сè до 20 век	5
1.1. Почетни развојни идеи за потреба и значење на индивидуализираната и диференцираната настава	5
1.2. Современи педагошки идеи за потреба и значење на индивидуализираната и диференцираната настава	13
1.3. Современи искуства за можностите, потреба и значење на индивидуализацијата и диференцијацијата на воспитно-образовната работа	16
2. Потреба од индивидуализација и диференцијација на наставата заснована на психолошка, општествена и теориско-педагошка основа	23
2.1. Психолошки основи за потреба и значење на индивидуализираната и диференцираната настава	24
2.2. Општествени основи за потреба и значење на индивидуализираната и диференцираната настава	30
2.3. Теориско-педагошки основи за потреба и значење на индивидуализираната и диференцираната настава	35
3. Поим и суштина на индивидуализираната и диференцираната настава	38
3.1. Одредување на поимот индивидуализација	38
3.2. Одредување на поимот диференцијација	42
3.3. Основни карактеристики и потреби од индивидуализацијата и диференцијација на наставата	48
4. Индивидуализација и диференцијација на наставата	50
5. Модели на диференцирана настава	74
5.1. Диференцирање на воспитно-образовните содржини во наставата	75
5.2. Акцелерација на учениците	80

5.3. Настава организирана со посебни групи ученици -----	83
5.4. Дополнителна настава -----	86
5.5. Дополна настава -----	88
5.6. Посебни одделенија или училишта за надарени и талентирани ученици -----	92
5.7. Организирање и структурирање на наставата -----	95
5.8. Тимска настава -----	98
5.9. Училишта без одделенија -----	102
6. Можности за диференцирање на наставата во одделенија и класови	
каде постои хетероген состав на ученици -----	105
6.1. Диференцирање на наставата преку идентификување на индивидуалниот развој на учениците -----	107
6.2. Диференцирање на наставата преку примена на различни наставни форми на работа -----	109
6.3. Диференцирање на наставата со работа на задачи на повеќе тежински нивоа, со примена на наставни ливчиња и со задавање на индивидуализирани домашни наставни задачи за учениците -----	111
6.4. Диференцирање на наставата со примена на програмирана настава -----	117
6.5. Диференцирање на наставата со примена на компјутерот во наставниот процес -----	121
6.6. Диференцирано планирање на наставата -----	124
7. Појдовни основи за успешна имплементација на диференцираната	
настава во воспитно-образовниот процес -----	129
7.1. Идентификација на индивидуалните разлики на учениците -----	129
7.2. Планирање на воспитно-образовни програми за примена на диференцираната настава -----	131
7.3. Креирање на поволна средина за успешна имплементација на диференцираната настава -----	132
7.4. Наставникот како значаен фактор за успешна примена на диференцираната настава во воспитно-образовниот процес -----	133
7.5. Вклучување на ученикот во диференцираната настава -----	136
7.6. Конитуирано следење и вреднување на напредокот на учениците -----	139
8. Дидактичко-методски предуслови за примена	
на диференцирана настава -----	144

8.1. Специфичности на проблемите и опремата за примена на диференцирана настава	144
8.2. Прилагодување на проблемите за примена на диференцирана настава	145
8.3. Наставни средства и помагала во функција на диференцираната настава	147
8.4. Наставни форми во функција на диференцираната настава	156
8.5. Наставни методи во функција на диференцираната настава	165
9. Можности за примена на диференцирана настава	182
9.1. Примена на диференцираната настава во природно-научното подрачје на работна (наставна) по Природа, Општество и Зголемување на околината	183
10. Потреба од примена на диференцирана настава	186
11. Ефекти од примената на диференцирана настава	191
12. Примери на наставни единици	195
12.1. Задачи на три нивоа на сложеност	195
12.2. Различни групни задолженија во рамките на истата наставна единица (иста задача)	199
13. Релевантни истражувања за дадениот проблем на проучување	204

II Дел

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

1. Дефинирање на проблемот на истражувањето	217
2. Цели и задачи на истражувањето	220
3. Хипотетичка рамка на истражувањето	222
4. Примерок на истражувањето	225
5. Методи, техники и инструменти на истражувањето	227
6. Начин на обработка на податоците	230

III Дел

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Анализа и интерпретација на резултатите од партиципативното набљудување	233
--	-----

1.1. Интерпретација на резултатите од партиципативното истражување во основното училиште "Брајство-Мицени" -----	233
1.2. Интерпретација на резултатите од партиципативното истражување во основното училиште "Лирија" -----	257
1.3. Интерпретација на резултатите од партиципативното истражување во основното училиште "Андреја Савески Ќикин" -----	279
1.4. Интерпретација на резултатите од партиципативното истражување во основното училиште "Гоце Делчев" -----	299
2. Квантитативна анализа од набљудувањето на наставните часови во училища (набљудувани наставни часови по наставните предмети Природа и Описно во IV одделение и наставниот предмет Запознавање на околината во III одделение) -----	316
3. Анализа и интерпретација на ставовите на наставниците добиени од спроведеното скалирање во основните училишта -----	327
4. Анализа и интерпретација на резултатите добиени по пат на интервју со стручната служба во училиштата (педагози/психолози) -----	356

IV Дел

ДИСКУСИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Дискусија на резултатите од содржинската анализа на наставните програми за Додатна и Дополнителна настава по наставните предмети Запознавање на околината, Природа и Описно -----	383
2. Дискусија на добиените резултати од набљудувањето на училища -----	389
3. Дискусија на резултатите од скалирањето на наставниците -----	411
4. Дискусија на добиените резултати од спроведеното интервју на фокус-групна стручна служба во училиштата (педагози/психолози) -----	431

V Дел

ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И НАСОКИ -----	436
ЛИТЕРАТУРА -----	447
ПРИЛОЗИ -----	456

ВОВЕД

Во природата на секое општество е неговото тежнеење кон постојан развој и напредок во областа на сите негови полиња. Гледано низ призмата на временскиот развој, кога станува збор за воспитно-образовниот процес, промената, движењето е насочено од традиционалното кон современото училиште. Тоа што современото училиште го прави да биде современо е воведувањето на иновацијата во него.

Иновација е тежнеење да се создаде нешто ново, оригинално, нешто што се менува, нешто што неминовно се наметнува и не води кон унапредување на постоечката состојба и постигнување на успех и квалитет во работата. Во минатото воведувањето на одделенско-предметниот часовен систем од страна на Коменски во 16 век, било иновација. Овој систем и до ден денес егзистира, постои, но современите барања на општеството, постојаните реформски промени, новите научни постигнувања, наметнуваат потреба од нова иновација, односно наметнуваат потреба од внесување на новина во организацијата на наставата.

Кога станува збор за воведување на педагошката иновација, тогаш со иновацијата се очекува и промена во сите сектори на педагошката и наставната работа:

- Промена на целите и содржините;
- Промена на организациската структура;
- Промена на методите и средствата за работа;
- Промена на видовите на наставна работа;
- Промена на положбата на ученикот и наставникот.

Традиционалната настава е настава која се потпира на одделенско-предметниот часовен систем на организација на наставата. За неа е карактеристично тоа што во центар на вниманието е одделението, колективот, односно со овој тип на организација на наставата се овозможува омасовување на образованието. Одделението се третира како хомогена група и се' е подредено на потребите на "просечниот ученик", кој треба да се бори да совлада исти

образовни стандарди. Во оваа хомогена група се жртвуваат интересите и потребите на поединецот, а индивидуалниот третман и оптималниот развој на ученикот е сведен на минимум. Токму таа потреба од надминување на насоченоста на наставниот процес кон "просечниот ученик", не води кон внесување на нова дидактичка промена во наставниот процес, а тоа е диференцираната и индивидуализираната настава.

Диференцираната и индивидуализираната настава е тип на организација на наставата во која се тргнува од потребите и предзнаењата на секој ученик кој се третира како посебна индивидуа со свој идентитет и интегритет. Овој вид на настава овозможува индивидуален третман и оптимален развој на секој ученик. Со диференцираната и индивидуализираната настава се надминува погледот на "просечен ученик" и се тргнува од тезата дека постои разлика од ученик до ученик, па затоа со наставата треба да се овозможи ученикот побрзо да напредува, секој ученик да научи да учи поефикасно и пооптимално, согласно своите можности и способности, а на оние што заостануваат да им се овозможи дополнително образование и да им се помогне и тие да напредуваат во својот развој.

Диференцираната и индивидуализираната настава ученикот го промовираат како активен субјект во наставата, како личност вредна за почит, личност која е подготвена за стекнување нови знаења, способности и вештини, личност која е спремна да пронаоѓа и создава сопствени системи за стекнување на знаења, сопствени модели на учење согласно своите сопствени потенцијали.

Доколку се анализираат трудовите и истражувачките проекти на оваа тематика и доколку се анализира постоечката воспитно-образовна практика, ќе се дојде до сознание кое говори за актуелизација на потребата од диференцирана и индивидуализирана настава, настава со која ќе се овозможи унапредување на воспитно-образовниот процес и со која ќе се надминат тековните, закоравени појави и состојби во нашата воспитно-образовна практика.

Голем број на современи афирмирани педагози и психолози полемизираат за развој на идејата за потребата и функцијата на диференцираната и индивидуализираната настава. Меѓу нив поистакнати се: П. Шимлена, Ј.

Ѓорѓевиќ, Р. Ничковиќ, Р. Дотран, А. Дамјановски, В. Полјак и др. Сите тие се едногласни во изнесувањето на своите ставови, односно сите се согласуваат дека диференцираната и индивидуализираната настава овозможува осовременување на традиционалната настава, почитување на индивидуалитетот на секој ученик, овозможување на темпо на индивидуален развој.

Посебен допринос за развој на идејата за индивидуализација на наставата кај нас дава Анатоли Дамјановски кој има напишано голем број на стручни и научни трудови објавени во разни списанија, весници и зборници, како во државава така и надвор од неа, а има напишано и неколку студии и книги, од кои посебно значајни за нашата тематика се: *Ученикот во наставата* (1989) и *Индивидуализација на наставата* (1993).

Во својата книга *Индивидуализација на наставата*, Дамјановски се задржува на:

- Можносите и моделите на индивидуализација на воспитно-образовните содржини;
- Разновидното организационо диференцирање на наставата;
- Индивидуализација на наставата во хетерогени одделенија (класови).

Од овој труд на Дамјановски може да се заклучи дека постои потреба за внесување на модели на индивидуализирање на наставата со кои ќе се овозможи оптимален развој на севкупните психофизички потенцијали на секој индивидуа.

Овој проблем е особено актуелен, но со него се отвараат и бројни прашања и дилеми:

- Дали во нашата практика се применува внатрешната или надворешната диференцијација;
- Дали постои ориентирање на наставата кон поттикнување на напредување на сите категории ученици (просечни, потпросечни, натпросечни, брзи, бавни, талентирани);
- Дали наставниците се оспособени за примена на диференцираната настава во педагошката практика;

- Дали наставниците постојано го следат напредувањето на учениците согласно нивниот индивидуален развој;
- Дали наставниците изготвуваат план со годишна програма за диференцирано работење со учениците;
- Дали диференцираната и индивидуализираната настава влијае врз подобрување на ефикасноста и квалитетот на резултатите на постигањата на учениците;
- Дали диференцираната и индивидуализираната настава секојдневно се применува во наставната практика;
- Дали со диференцираната и индивидуализираната настава се задоволуваат индивидуалните потреби и интереси на учениците;
- Дали диференцираната и индивидуализираната настава предизвикува чувство на дискриминација и сегрегација кај учениците.

При реализирање на диференцираната и индивидуализираната настава се наидува на многубројни тешкотии кои условуваат делумна примена на диференцираната настава во училиштата, преку примена на додатна настава, дополнителна настава, повремена работа со наставни ливчиња, користење различни извори на знаење, воведување на групната работа, членување во училишни секции, изборна и факултативна настава. Меѓутоа се наметнува прашањето, дали со тоа се исцрпени сите модели на диференцирана настава и дали со ваков начин на работа оптимално се почитува задоволувањето на индивидуалните потреби на секој ученик и дали се постигнуваат максималните ефекти во постигање на висок степен на квалитетно работење.

Во овој труд ќе се проучуваат моделите на диференцирана настава, потребите, можностите и ефектите од нејзината примена, имајќи ги во предвид и кадровските, просторните, временските и материјалните услови за работа. Тоа се прави со цел да се увидат сите можности што ги нуди диференцираната настава и ефектите од нејзината имплементација во воспитно-образовната практика.

ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ

1. РАЗВОЈ НА ИДЕЈАТА ЗА ПОТРЕБАТА И ЗНАЧЕЊЕТО НА ИНДИВИДУАЛИЗИРАНАТА И ДИФЕРЕНЦИРАНАТА НАСТАВА ОД АНТИЧКИОТ ПЕРИОД ПА СЕ' ДО 20 ВЕК

Прашањето за дидактичката ретроспектива на развојот на педагошките идеи за потребата и значењето на индивидуализираната и диференцираната настава е сериозно и интересно за проучување, па затоа е невозможно а да не се укаже на најзначајните мислители кои со своите ставови и размислувања допринеле за развојот на педагошките идеи за индивидуализација и диференцијација на воспитно-образовната практика, согледувајќи го развојот на идејата почнувајќи од антиката па се до денес.

1.1. Почетни развојни идеи за потребата и значењето на индивидуализираната и диференцираната настава

Првите педагошки идеи потекнуваат од големите антички мислители: Сократ, Платон, Аристотел, Квинтилија, Јувенил и др.

Сократ (Sokrat) кога разговарал со своите соговорници, не им соопштувал готови знаења, туку пронаоѓал соодветни прашања со кои ги поттикнувал на самојстојно размислување, проникнување во суштината на проблемот и самостојно откривање на вистината.

Платон (Platon) своите теоретски ставови за развојот на системот на воспитание ги изнесува во своето дело "Држава". Според Платон општеството го сочинуваат: филозофи, војници, земјоделци и занаетлии. Кој човек во кој слој од државата ќе припадне, зависи од воспитанието што го организираа државата. Тој предлагал систем на воспитание кој ги опфаќа децата од 8 до 18 годишна возраст и систем во кој сите ќе напредуваат според своите природни способности.

Аристотел (Aristotel) бил ученик на Платон. Тој исто така се залагал за воспитанието да биде државно. Според него системот на воспитание ги опфаќа децата од 7 до 21 година. Аристотел истакнувал дека за него е најважно да се развие самостојноста кај личноста, бидејќи како што истакнува тој, секој човек со своето раѓање носи во себе различни можности за развој кои може да се реализираат преку соодветни активности, со оптимално оптеретување на децата, затоа што преоптеретеноста е штетна за развојот на личноста.

Квинтилијан (Kvintilijan) се залагал за комбинирање на поучувањето и самостојното учење, за натпревар помеѓу учениците, за стекнување на самостојни знаења по пат на размислување и разновидна интелектуална работа, односно за учење по пат на игра. Тој истакнува дека наставата треба да ги почитува индивидуалните разлики, да не предизвикува здодевност и замор, а воспитно-образовната работа треба да изнудува задоволство и да овозможи напредување и на учениците кои побавно и потешко ги совладуваат наставните содржини. Според него добар наставник е оној наставник кој им обрнува внимание и на талентираниите ученици, што значи дека уште во тој период Квинтилијан бил застапник на примената на диференцирана работа со секој поединец.

Во средниот век развојот на науката и развојот на педагошката мисла стагнира. Таа продолжува да оживува во периодот на хуманизмот и ренесансата. Во овој период се јавиле голем број на филозофи кои се занимавале со разгледување на педагошките проблеми и прашања. Тие филозофи се: Еразмо Ротердамски (Roterdamski), Франсоа Рабле (Francois Rabelais) и Мишел Монтањ (Misel de Montaigne). Сите овие ја критикувале средновековната настава која била насочена кон механичко учење, односно учење напамет. Овие филозофи се залагале за осовременување на содржините на образованието, за настава која ќе му овозможи учење на ученикот по пат на пронаоѓање и истражување.

Рабле своите идеи и замисли ги истакнал во својата книга "Гаргантуа и Пантагруел". Тој истакнува дека младите треба да добиваат и физичко воспитание, воспитание кое наметнува блага дисциплина, воспитание со кое се поттикнуваат активностите на детето и се почитуваат детските интереси.

Монтењ истакнува дека во наставата ученикот треба да се поттикнува критички да размислува, затоа што според него вистинско знаење е она знаење кое може да се примени во животот. Според него успехот во воспитанието на младата личност зависи од личноста на наставникот, кој што не треба во наставата да пласира готови знаења, туку да ги насочи учениците кон самостојно активно партиципирање во усвојувањето на наставните содржини. Методите на поучување што наставникот ги применува во работата со учениците треба да бидат методи со кои се уважуваат индивидуалните потреби на личноста, методи прилагодени на возраста и способностите на децата. Монтењ е против тоа книгата да биде единствен извор на стекнување на знаења. Според него учениците најдобро ги стекнуваат знаењата ако учат од природата, од животот.

Претставници на буржоаските правци и движења кои се јавуваат во втората половина на 19 век и првата половина на 20 век се: Коменски (Jan Amos Komensky), Џон Лок (John Lock), Жан Жак Русо (Jean Jaques Rousseau), Песталоци (Johan Heinric Pestalozzi), Дистервег (Adolf Disterweg), Ушински и др. Педагошката идеја во овој период е насочена кон внесување на "нов дух" во науката и воспитанието. Буржоаските претставници чувствуваат огорченост кон хербартовиот систем и сваќање според кој детето е центар околу кое се' се врти. Тие истакнуваат дека секоја личност поседува вродени интереси за самостојна активност, истражување и творење. Овие реформски идеи се одразуваат и кон реализацијата на наставните содржини, вреднувањето на постигнатите резултати и кон примената на дидактичките инструменти.

Јан Амос Коменски (Komensky) е педагошки теоретичар кој застапува прогресивни педагошки идеи. Негово дело е книгата "Голема дидактика". Тој се залага за демократизирање на образованието, затоа што училиштето станува отворено за сите, за целиот народ. Тој дава допринос за систематизирање на дидактичките принципи: принцип на нагледност, принцип на прилагоденост на наставата на возраста на учениците, принцип на системност и постапност. Тој го воведува одделенско-часовниот предметен систем на настава, со што ја воведува колективната настава во која еден наставник работи, поучува повеќе ученици, односно тој прв зборува за учебна година, школска недела, наставен час и

отделение. Но, Коменски истакнува дека воспитанието и наставата треба да се прилагодат на детските можности и способности. Тој за четири развојни периоди во животот на секоја личност, разработил и три посебни училишта: основно училиште на мајчин јазик, гимназија или латинско училиште и академија. Коменски се залагал природата да биде прв извор за стекнување на знаења, учениците да бидат активни во наставата и да се стекнат со сестрано образование.

Џон Лок (Johan Lock) го има напишано делото "Мисли за воспитанието". Тој во ова свое дело говори дека секое дете со раѓањето наликува на еден обичен бел лист на хартија на кој подоцна може се' да се испише. Џон Лок е англиски педагог кој истакнува дека пресудно за развојот на една личност не се наследните фактори, туку воспитанието на личноста. Тој се залагал за индивидуално воспитание и образование, бидејќи се држел до можностите на слободниот развој на личноста. Според него фронталната работа негативно се одразува на развојот на личноста, па затоа наставникот треба да има индивидуален пристап прилагоден кон способностите на учениците. Во својата книга го истакнал и значењето на самообразование.

Жан Жак Русо (Rousseau) го има напишано делото "Емил или за воспитанието". Според неговиот воспитен систем, наставникот не треба да го менува природниот развој на детето со примена на воспитни мерки, односно неговото размислување оди дотаму што тој вели дека не треба да постои систем на настава и поучување со помош на наставник. Тој се залага за развој на индивидуа која сама учи, која е постојано активна. Според него ученикот е слободен и способен да го научи она што е за него интересно и ученикот е тој според кој треба да се одредат целите и методите на работа, па затоа наставникот треба да му овозможи на ученикот поволни услови за развој.

Песџалоци (Pestalozzi) има напишано повеќе педагошки дела од кои најзначајно е "Како Гертруда ги учи своите деца". Тој се залагал за развој и примена на вербална настава која се потпира на запонувањето и репродуцирањето на знаењата. Меѓутоа истакнува дека во наставата учениците треба да се оспособата да размислуваат, а знаењата за да бидат трајни, во

наставата да се применуваат и нагледни средства. Се залага за формално образование преку кое учениците ќе стекнуваат знаења со кои ќе се развиваат нивните интелектуалните способности. Тој инсистира на поврзување на интелектуалното со физичкото воспитание и ја истакнува потребата од индивидуализација на наставата. Песталоци истакнува дека развојот на секоја личност има свој природен тек, но дека исто така е условен и од влијанието на воспитно-образовниот процес. Затоа истакнува дека наставните содржини треба да одговараат на детскиот развој, односно на нивните можности за сваќање на она што се учи. Деловите на наставниот материјал треба да се усвојуваат според степенот на детските способности, односно возраста на детето. Песталоци ги разработил следниве принципи: принцип на набљудување, принцип на постапност, принцип на самоактивност, принцип на усвојување на трајни знаења и др.

Адолф Дистервег (Disterweg) е педагог кој продолжил да ги шири идеите на Песталоци. Најпознато негово дело е "Раководство за образованието на германските учители". Тој дава придонес за развој на дидактиката и за демократизација на образованието. Тој изнесува свои идеи за улогата на наставникот, за особините што треба да ги поседува секој учител: општо, педагошко, психолошко и стручно образование, објективност, правичност и оспособеност за самообразование. Од аспект на односот на наставникот кон ученикот, тој во својата книга истакнува дека во наставата наставникот треба да му овозможи на ученикот да ја развива својата самоактивност, наставникот темелно да ги поучува учениците, поучувањето да биде нагледно, а наставата да се прилагоди на човековите потреби и текот на развојните етапи. Според него наставата треба да овозможи учениците да се стекнат со трајни знаења и наставата да зависи од природата на секој предмет што се изучува.

Константин Димитриевич Ушински е педагог кој педагогијата ја смета за вештина, но истовремено и преку изнесување на своите ставови и размислувања овозможува педагогијата да се развива и како наука. Негово дело е книгата "Човекот како предмет на воспитанието". Тој во своето дело говори за потребите и значењето од индивидуализацијата на наставата. Истакнува дека

учењето, наставниот процес треба да биде насочено кон можностите на детето. Во наставата треба да се постигне самостојно размислување, а тоа според него е возможно со примена на принципот на активност.

Во учењата и размислувањата на сите горенаведени, истакнати педагошки мислители може да се пронајдат почетоците на развојот на идејата за потребата и значењето на индивидуализираната и диференцираната настава, но сепак таа идеја не е цврсто и јасно истакната, бидејќи во тој период започнува омасововувањето на образованието со нагласена присатност на примена на фронталната настава.

Во почетокот на 20 век, се јавуваат правци и движења кои се огорчени од хербартовиот систем на поставеност на сваќањата за детето. Според припадниците на овие правци и движења, детето е центар според кој треба да се раководат сите педагошки активности. Овие реформски правци поаѓаат од она што е вродено во детето, од интересот на детето за самоактивност, односно саморабота.

Значајни педагошки правци и движења што го обележале крајот на 19 и почетокот на 20 век се: проект методот, Јена-план, Далтон-план, Винетка-план, работна школа, збирна настава, експериментална педагогија, лабораториско-бригаден систем, активна школа и др.

Сите дидактичари и педагози што се појавуваат во овој период се со напредни идеи и сваќања и сите се противници на одделенско-часовниот систем. Заедничко за нив е тоа што во нивните идеи се пронаоѓаат првите размислувања за индивидуализација и диференцијација на наставата. Тие на детето гледаат како на индивидуа која има свои потреби, интереси, способности, дете кое може да биде самостојно при изборот на активностите и игрите во кои слободно по свој избор би се вклучило.

Почетоците на *проектни методи* ги дал Џон Дјуи (Johan Dewey), а основач е *Килпатрик* (Killpatrick). Според претставниците на проект-методот, наставата се одвива наместо фронтално, по групи, а наместо по наставни предмети, низ проекти. Во рамките на проектот, учениците избираат животно важни проблеми, а пододна со помош на наставникот и сопствените афинитети.

подготвуваат план за решавање на дадениот проблем. Подоцна учениците настојуваат самостојно со слободно размислување да го решат проблемот и на тој начин се стекнуваат со животно искуство и знаења кои можат да им бидат корисни во различни животни ситуации. Во вакви самостојни активности биле вклучувани учениците и при остварување на процесот на вреднување на сопствените знаења, како и при вреднување на умешноста за практична примена на знаењата. Сето тоа укажува на променетата улога на наставникот, имено наставникот не држел само предавања, туку ја организирал наставата и создавал услови за поттик и развој на сите ученици подеднаквно.

Кај *Јена-планот* исто така учениците работат по групи (мала, средна и повисока) според нивните интереси и по проблеми, а потоа групите повторно се делат на уште помали групи за да дојдат до израз индивидуалните можности и способности на секој ученик. Наставата започнувала со слободен разговор , а потоа се применувала самостојна или групна работа. Учениците работеле според дадени напатствија за работа и извори на учење и откако ќе ја совладале пониската предвидена наставна програма, оделе на повисок степен на совладување на наставниот материјал. Основач на Јена-планот е *Пејтер Пејтерсен* (Peter Petersen).

Оснивач на *Далтон-планот* е *Хелен Паркхурст* (H. Parkherst) и со него се оживуваат идеите на претставниците на новата школа за почитување на слободниот развој на ученикот , слободната ученичка активност, како и почитување на инстинктивната потреба и желба за проучување, истражување и лично творење. Со овој систем се остварува индивидуализација на наставата, бидејќи наставата се реализирала со помош на диференцирани програми и во кабинетите со помош на наставници. Наставникот на секој ученик индивидуално му поставувал задачи во текот на еден месец. Наставникот давал напатствија за работа, извори за стекнување на знаења, а задачите биле прилагодени на можностите, потребите и темпото на напредување на секој ученик. Повторно како кај Јена-планот, така и со Далтон-планот се предвидувало дека кога учениците ќе ја совладаат предвидената програма, ќе можат да преминат на друга тежински повисока програма.

Основач на *Винетика план* е *Карлтон Вошбери* (K. Washburne). Овој систем овозможува индивидуализација и диференцијација на наставата. Учениците тргнувајќи од своите интереси го избираат предметот кој ќе го учат, а кога ќе го совладале едниот предмет можеле да изберат да учат друг предмет. Во рамките на еден предмет учениците можеле да бидат според степенот на усвоеност на истиот, во повисоко или пониско "одделение". Наставникот давал помош на учениците, доколку тие тоа од него го побарале.

Претставници на *работната школа* се *Гаудинџ* (Hugo Gaudog) и *Кершеништајнер* (Georg Kerschensteiner). Тие потенцираат дека во наставата учениците треба да бидат вклучени во работни активности кои се остварувале во училишните лаборатории, работилници, училишниот двор, а преку тие активности секој ученик да може да ги развие своите способности, а изборот на активности да се потпира на личниот интерес на детето. Истовременово во наставата се залагале покрај работното воспитание да се остварува и развојот на интелектуалното воспитание.

Значајно е да се споменат и размислувањата на Кеј (E. Key), Серч (Serc), Бурк (F. Burk), Кусинет (R. Kousinet), Декроли (Ovide Decroly). Сите тие се истакнат дидактичари и педагози кои се залагаат за индивидуализација и диференцијација на наставата. Поаѓаат од ставот дека кај учениците треба да се негува самоучењето и напредувањето според сопствените можности и сопствениот развој. На тој начин потенцираат дека наставата треба да го почитува и негува личниот интерес на детето, а наставата на тој начин да се доближи до животот на детето.

Во периодот на 20 век се развиле и други облици на движења и размислувања: активната настава на Фериер, индивидуализираната настава на Дотран, системот на Марија Монтесори и др.

Основач на движењето *активна настава* е *Адолф Фериер* (A. Feriere). Според претставниците на ова движење, наставата треба да биде насочена кон индивидуалните способности на ученикот, а ученикот во наставата треба да биде постојано активен. За таа цел ученикот бил вклучен во процесот на планирање и подготвување на материјалот за реализација на наставата, а наставните содржини

биле прилагодени на индивидуалниот развој на способностите и интересот на ученикот.

Роберт Доџран (Robert Dottrens) е заслужен за внесувањето на идеи за реорганизација на наставата. Тој се залагал во наставата секогаш да се тргнува од интересите и потребите на детето. Тој е претставник на "новото воспитание" со кое се овозможува индивидуализација на наставата, така што најпрво треба да се идентификуваат индивидуалните разлики во развојот на секој ученик, нивните желби и потреби. Доџран се залагал за работа со помош на наставни ливчиња по оделни предмети, а ливчињата се групирани во три групи согласно способностите и можностите на секое дете.

Системот на **Марија Монтезори** (Marija Montessori) е важен за развојот на предучилишното воспитание. Таа укажувала на фактот дека секое дете се развива според своите можности, па затоа на секое дете треба да му се овозможи слободно да игра, а детето да учу спонтано за она што го интересира, преку повеќе самостојно изведени активности.

Сите овие наведени правци, движења, системи и облици на работа биле насочени кон уривање на предметно-одделенскиот часовен систем и кон промена на статусот и улогата на наставникот и ученикот во наставата. Карактеристично за сите нив е тоа што сите се залагале за почитување на индивидуалниот развој на ученикот, за почитување на интересите, и потребите на ученикот, за вклучување на ученикот во повеќе самостојни активности. Во суштината на сите нив лежи потребата од создавање на слободна, самостојна и активна личност во наставниот процес. Меѓутоа сите тие биле и радикало насочени, па затоа и не можело да бидат сите тие прифатливи во однос на демократизирање на воспитно-образовниот процес.

1.2. Современи педагошки идеи за потребата и значењето на индивидуализирањата и диференцирањата настава

Современата дидактика тргнува од теоретските сваќања на сите претходни педагошки мисли, но дава свој белег, свои нови теоретски концепции со кои се

дава основата на организацијата на наставата врз база на индивидуализирана и диференцирана воспитно-образовна работа.

Денес во делата на сите попознати дидактичари и педагози како *Дамјановски, Баковлев, Пољак, Илиќ, Шимлеша, Ничковиќ, Јуриќ, Ждериќ, Кркљуш, Пиџиџ, Клинџберџ, Оџордоников* и др. се укажува на потребата и значењето на индивидуализираната и диференцираната настава, со кои се овозможува поголема самостојност на учениците и се поттикнува индивидуалниот развој. Според сите нив во наставата треба да се тргнува од индивидуалните потреби и индивидуалниот развој на секој ученик, со што ќе се овозможи поголема самостојност на ученикот во стекнување на трајни и применливи знаења. Според нив во наставата треба да се применуваат различни модели на учење како и да се применуваат различни извори за знаења со кои ќе се овозможи ублажување на преоптовареноста на учениците, почитување на личноста на ученикот, неговите афинитети, желби, интереси и емоции. Со овој начин на организација на наставата се овозможува нејзина поголема динамичност, диференцијација и рационализација. Односно современите педагози и дидактичари истакнуваат дека современата настава треба да го почитува темпото на развој на детето и да биде насочена кон оспособување на учениците за поголема самостојност во работата преку спознавање на битистото на секој ученик посебно и кон тоа да биде насочен целокупниот наставен и воннаставен систем во секое училиште. Индивидуализираната и диференцираната настава треба да овозможи постојано развивање на личноста на ученикот преку негово вклучување во планирањето, реализирањето и вреднувањето на воспитно-образовната работа. Сите тргнуваат од новата позиција што треба да ја има ученикот во наставата, односно сите го ставаат ученикот во активна позиција на самостојно стекнување на знаења, самостојно извлекување на заклучоци преку примена на различни форми и методи на учење, решавање на проблеми, критичко размислување и користење на различни извори на знаење. Она што е најсуштинско во литературата за современата настава може да се воопшти преку истакнување на неколку круцијални факти:

-Современата настава треба да биде насочена кон задоволување на индивидуалните потреби на учениците, кон поттикнување на индивидуалниот развој и напредок, кон оспособување на учениците за самостојна работа , оспособување на учениците за работа со сопствено темпо и усвојување на науката со своето сопствено битие. Кон тоа треба да се стреми целокупниот наставен и воннаставен систем во училиштетот;

-Учениците во наставата треба да бидат активни партиципанти, да стекнуваат знаења, да решаваат проблеми од животот, да усвојуваат сопствени модели, методи и техники на учење кои кореспондираат со нивните желби, потреби, интереси . Учениците треба самостојно со сопствено темпо и сопствен стил на учење да научат да ја планираат својата работа, самостојно да ги систематизираат сознанијата, да научат на свој сопствен начин да анализираат, образложуваат , извлекуваат заклучоци, да развиваат способност за учење по пат на откривање, истражување, набљудување, да научат да ги задоволуваат сопствените интереси, да ја задоволат својата љубопитност и да научат да користат разновидни извори на знаења согласно нивните можности, способности и интереси;

-Современите воспитно-образовни системи треба да овозможат примена на индивидуализирана и диференцирана настава во училиштата преку кои ќе се овозможи растеретување на оптовареноста на учениците, надминување на планирање и реализација на наставата насочена кон задоволување на потребите на "просечниот ученик", односно треба да се овозможи реструктурирање на содржините, редуцирање на учењето на факти и дефинирање на суштинското од информативното;

-Усвојување на квалитетни знаења, продлабочување и проширување на знаењата кон потребите на учениците, оспособување на учениците за самопроверување, самоконтрола, осознавање на индивидуалните развојни и создајни способности, интереси и продуктивно мислење на секој ученик поединечно;

-Примена на разновидни диференцирани извори на знаења и создавање на навики за нивно активно користење;

-Почитување на личноста на секој ученик поединечно, почитување на неговите интереси, желби, афинитети и емоции;

-Интензивирање и рационализирање на наставата, нејзина диференцијација и индивидуализација.

Индивидуализацијата и диференцијацијата на наставата, како и оспособеноста на учениците за самостојна работа се нераскинлив дел од наставата и тие дејствуваат врз подигнувањето на квалитетот на наставата. Индивидуализацијата и диференцијацијата на наставата може да се организира и изведува како во рамките на редовната настава преку примена на различни модели на работа, така и во рамките на воннаставните форми на работа, преку задавање на индивидуализирани и диференцирани домашни задачи, користење на различни извори на знаења, изработка на индивидуализирани наставни програми за работа и сл. Сето тоа е во функција на создавање на услов кој придонесува за поголема афирмација и самоактуелизација на личноста на ученикот.

1.3. Современи искуства за можностите, потребите и значењето на индивидуализацијата и диференцијацијата на воспитно-образовната работа

Брзиот развој на науката и техниката, демократизацијата на општеството, како и големиот број на реформски промени кои го зафатиле образованието, во овој период ја наметнале потребата од создавање на нови воспитно-образовни системи насочени кон развој на индивидуалните способности на личноста, развој на системи во кои ќе биде нагласена индивидуализираната и диференцираната настава.

Поради научно-технолошката револуција во демократските општества настануваат промени во воспитно-образовниот процес, бидејќи се јавува потреба од луѓе со развиени индивидуални способности. Затоа во овие демократски општества се создаваат нови структури на воспитно-образовни системи со реформирани наставни планови и програми кои функционираат во светот.

Реформирањето на наставните планови и програми опфаќа застапеност на заеднички наставни предмети и содржини наменети за сите ученици и изборни

наставни предмети и содржини наменети за развивање на способности за одделни групи на ученици. Ваквиот начин на концепирање на наставните планови и програми ја наметнува експанзијата на науката и техниката и новите културни сознанија, поради што сите ученици не се во можност да усвојуваат идентични содржини, бидејќи би дошло до нивно преоптоварување и занемарување на потребите и мотивите на сите ученици. Затоа врз основа на сето ова во поново време се прибегнува кон индивидуализација на наставните содржини, а посебно се концепираат модели на диференцирани наставни содржини, но тоа воглавном важи за завршните одделенија (VI, VII и VIII), но ова важи за образовните системи во светот, во Западна Европа, Русија, Сад и др.

Во светот извршени се голем број на научни истражувања според чии научни сознанија подоцна биле концепирани и образовните системи кои функционираше во насока на индивидуализација на наставните содржини. Еве краток преглед на некои образовни системи од светот кои во својот образовен систем ги имаат имплементирано диференцираната и индивидуализираната наставна, кои образовни системи се темелат на сознанијата до кои е дојдено при спроведувањето на научните истражувања.

Во Сад во 1987 год. бил изготвен модел кој се нарекувал "James Madison High School" според кој во еден наставен ден било предвидено да се одржуваат седум наставни часа и седум наставни предмети кои биле задолжителни и важеле за четиригодишното средно училиште. Од предвидените седум предмети сите се изучувале во прва година, шест во втора, четири во трета, а само еден во четврта година. Непокриениот распоред на часови бил наменет за изборни наставни предмети со што се оставало можност учениците да може да изберат продолжување или проширување на веќе постоечките заеднички предмети или да одберат наполно нови наставни предмети.

Во Велика Британија пак Парламентот во 1989 год. донесува задолжителни програми во кои се застапени општообразовни наставни предмети. Задолжителното ниво се определува со слобода во концепирањето на фондот на часови, темите за обработка и нивото на сложеност на наставните содржини што

се обработувале. Постоеле и изборни предмети кои во однос на задолжителните предмети биле застапени со 25% од севкупното време.

Во Германија се изработувале наставни планови и програми со кои се овозможувало добивање на дипломи. Со тоа се овозможувало да се даде поголема слобода во изборот на наставните форми и активности кои биле повеќе персонализирани и нуделе диференцирање кое се одвивало етапно, односно после шест месеци откако учениците ќе совладале одредено ниво на знаења и способности, се преминувало на наредното, повисокото ниво. Исто така постоеле и курсеви за оние ученици кои послабо напредувале, а наставните предмети биле поделени во три категории: главни изборни предмети, дополнителни и базични. Базичните предмети биле задолжителни за сите ученици, а останатите наставни предмети биле наменети за учениците кои ги посетувале согласно своите способности и афинитетите, односно тие се избирале согласно индивидуалниот избор на ученикот кој бил тесно поврзан и со општествените потреби. Главните предмети учениците ги избирале бидејќи тие највеќе одговарале на нивното сопствено темпо на развој и со нивниот избор учениците успеваа индивидуално да напредуваат и да постигнуваат успех во совладувањето на наставните содржини.

Меѓутоа ваквото концептирање на наставните планови и програми во некои случаи се покажало како неуспешно и контрапродуктивно. Затоа се јавиле нови обиди за изготвување на наставни програми со кои во рамките на еден ист наставен предмет се предвидувало изучување на наставна содржина со различен обем и длабочина (максимални, нормални и минимални наставни програми). На овој начин се овозможило учениците да ги усвојат планираните заеднички општообразовни стандарди, но бидејќи им биле понудени различни наставни програми тие имале можност да ја изберат онаа програма кој одговара на нивните интереси, потреби и на тој начин се остварувала индивидуализацијата на наставата, а секој ученик се развивал со сопствено ангажирање согласно своите способности и афинитети.

Современите научници и теоретичари на наставата се повеќе се насочени кон истражување на можностите на развој на индивидуалните можности на

учениците, односно истражувачите ја нагласуваат потребата од индивидуализација и диференцијација на наставата, па затоа и се побројна е и литературата која се занимава со овие прашања.

Од големиот број на извршени теоретски истражувања на овој проблем во светски размери настанале промени кои ги опфаќаат сите нивоа на образованието. За потребите на ова истражување ќе се наведат некои искуства на планот на индивидуализација и диференцијација на воспитно-образовната работа и во некои земји во Европа и САД, каде веќе се извршени некои истражувања и врз основа на добиените сознанија од тие истражувања се извршиле реформски промени во образовните системи.

Во Франција се настојувало да се воведат реформи со кои ќе се овозможи демократизација на воспитно-образовната работа и поврзување на основното образование со животот. Се применува индивидуализацијата на наставата, а од наставникот се бара да ги почитува индивидуалните разлики помеѓу учениците, а наставата се реализира со примена на внатрешна диференцијација. Во наставата се настојува учениците да се поттикнат на самостојно учење и учење по пат на критичко размислување.

Во Велика Британија исто така се овозможува демократизација на воспитно-образовната работа. Основното образование се дели на два степена: детска школа и училиште за млади. Учениците се делат во мали групи, а во наставата најчесто се применува групната работа. Групите се од мешан состав, односно постојат и помали и повозрасни ученици, па така постарите може да им помагаат на помалите и да го поттикнат нивниот развој. Овој начин на работа се применува со малите, а со младите исто така се применува диференцирана настава во стримови А, В, С. Учениците сами ги избираат наставните содржини, па затоа учениците може да напредуваат според своето темпо на развој. Секое училиште самостојно си креира свој наставен план, а исто така и наставникот е слободен во изведувањето на наставата. Се тргнува секогаш од индивидуалните потреби на ученикот, а наставата е насочена кон развој на активна личност.

Кога станува збор за индивидуализацијата и диференцијацијата на наставата неможе да не се споменат скандинавските земји. Во суштина на

нивниот воспитно-образовен систем е меѓусебното поврзувањето на сите нивоа на воспитание и образование. Во Шведска наставата се реализира во природа каде учениците индивидуално избираат што ќе биде предмет на нивниот интерес, а во Данска исто така се негува почитувањето на индивидуалните разлики помеѓу учениците и постојат поголем број на изборни предмети.

Шведскиот образовен систем се потпира на следниве карактеристики:

- Учениците учат групирани во помали хетерогени или хомогени групи, а во групата постои интеракција помеѓу субјектите;
- Учениците по свој сопствен избор ги избираат методите на учење и изворите на знаења ;
- Со секоја група работи тим на наставници кои се специјализирани за одредена област;
- Покрај учебникот се користат и други алтернативни извори за стекнување на знаења.

Данскиот образовен систем се потпира пак на следниве карактеристики:

- Предучилишното и основното образование се меѓусебно тесно поврзани;
- Постои деветгодишно основно образование, но во рамките на основното образование постои и десетта година која е изборна;
- Се преферира секое дете да биде активен субјект во наставата , самостојно да ги стекнува сопствените знаења и се негува индивидуализираната настава;
- Постои интеракција помеѓу наставникот и ученикот;
- Учениците учат во мали групи;
- Глобалните цели и курикулумот ги одредува Министерството за образование, но е дозволено е секое училиште врз основа на дадениот курикулум да формира и свој сопствен курикулум;
- Покрај задолжителните предмети постојат и изборни предмети , а учениците се вреднуваат континуирано во текот на целата учебна година преку описно оценување и редовно пишување на извештаи за постигањата на учениците.

Русија исто така негува постоење на воспитно-образовен систем во кој се почитуваат исто така индивидуалните способности на учениците, односно се применува индивидуализирана и диференцирана настава, бидејќи со оние ученици кои потешко го усвојуваат материјалот се работи со индивидуализиран и диференциран пристап на работа, а таа работа овозможува напредок и развивање на сите ученици кои се вклучени во воспитно-образовниот процес.

Во Сад се реализираат повеќе проекти со кои се овозможува индивидуализација и диференцијација на наставата. Индивидуализацијата и диференцијацијата се спроведува во сите нивоа на организација на наставата, во кои покрај задолжителните предмети, се изучуваат и изборни и факултативни предмети, а во креирањето на курикулумите земаат активно учество и локалната средина, родителите, а потоа нив ги доработуваат и конкретизираат самите наставници. Внимание се посветува и на работата со талентирани деца. Но треба да се истакне дека во воспитно-образовниот систем во САД покрај тоа што се обрнува големо внимание во однос на почитување на детските интереси, способности, мотивацијата и сл., сепак треба да се истакне дека во овој воспитно-образовен систем постои и дуализам и селекција на учениците која се врши врз основа на социјалната припадност на учениците.

Кај нас во Македонија во последно време се повеќе се зборува за потребата од вметнување на индивидуализираната и диференцираната настава во педагошката практика. Преку нашиот воспитно-образовен систем се настојува ученикот да се развие во една самостојна личност, личност која ќе се оспособи самостојно да стекнува знаења, ќе се оспособи да учи за да може да работи и да прерасне во личност која ќе може социјално да се вклопи во општеството, во заеднички живот со друга личност и да може да опстане. Ова е главен приоритет на сите земји кои се членки на Европската Унија, како и на земјите кои се стремат да бидат дел од неа, а меѓу нив се вбројува и Македонија. Во Националната програма за развој на образованието во Република Македонија 2005-2015 се истакнува дека развојот на образованието кај нас треба да се движи кон унапредување на истото за да може да се зголеми добросостојбата на сите граѓани. Во тој контекст и Република Македонија која е иницирана од брзите

промени во образовните системи во повеќето современо европски воспитно-образовни системи воспоставува нови образовни стандарди кои кореспондираат и се компатибилни со европските стандарди. Тоа значи дека во нашиот воспитно-образовен систем се иницирани следниве образовни стандарди: училиштата се трансформираат во демократски средини за учење, се настојува учениците да се оспособат за самостојно учење, се хуманизираат односите помеѓу сите вклучени субјекти во образовниот систем, а посебно помеѓу наставникот и ученикот, дидктичко и технолошко се иновира наставата, се насочува наставата кон поттикнувањето на развојот на индивидуалните потенцијали на секој ученик, се настојува да се оспособат учениците за доживотно учење, да изучуваат повеќе странски јазици и др. За таа цел во Македонија во изминатиов период се одржани голем број на семинари, работилници, советувања, симпозиуми и др. на кои се имаат третирано актуелни прашања од областа на индивидуализацијата и диференцијацијата на наставата.

Значајни проекти кои се реализираат во воспитно-образовната практика се : "Активна настава-интерактивно учење", "Чекор по чекор", "Со читање и пишување до критичко мислење", "Интеграција на децата со пречки во учењето во редовните училишта", "Период кон визуелно размислување" и др.

Значајни трудови кои се напишани од наши истакнати професори, а кои дале свој допринос во реформските промени на нашиот образовен систем се:

"Ученикот во наставата" од Дамјановски (1989), "Индивидуализација на наставата" исто така од Дамјановски (1993), "Тандемска работа на учениците" од Адамческа (1991), "Активна настава" исто така од Адамческа (1996), "Оптовареност на учениците" од Костова (1995), "Акцелерација на учениците во основното училиште" од Стојановска (1995), "Самостојната работа на ученикот во наставата" од Лакинска (1992), "Вреднување на воспитно-образовниот процес" од Мицковиќ (1998), Развој на програми и стратегии за автоиндивидуализација на децата од Билјана Камчевска (2006) и др.

Сите реформски промени кои се направени во воспитно-образовните системи се насочени кон прилагоденост на наставата на индивидуалните

можности и способности на учениците и поставеност на учениците во улога на активни партиципиенти во наставниот процес.

2. ПОТРЕБА ОД ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЈА И ДИФЕРЕНЦИЈАЦИЈА НА НАСТАВАТА ЗАСНОВАНА НА ПСИХОЛОШКА, ОПШТЕСТВЕНА И ТЕОРИСКО-ПЕДАГОШКА ОСНОВА

Идејата за потребата од индивидуализација и диференцијација на наставата како што претходно беше наведено датира уште од античкиот период, а за неа се дискутира сеуште, а низ целиот тој долг историски развоен циклус на развојот на оваа идеја и на полемизирањето за потребата од индивидуализација и диференцијација на наставата се добиени значајни искуствени сознанија од сите теоретичари, практичари, дидактичари, мислителите кои со своите сознанија до кои дошле оставиле виден печат како во историјата на педагошката наука, така и во понатамошниот развој на дидактичко-методичката мисла. Потребата од индивидуализација и диференцијација на воспитно-образовната работа се наметнува пред сè поради неколку суштествени компоненти без кои неможе да се замисли современиот воспитно-образовен процес кој е насочен кон развој на индивидуалноста на секој ученик. Диференцираната настава е потребна да се применува поради неколку причини: заради оптимален развој на сите ученици; при програмирањето наставникот да внимава на индивидуалните разлики на учениците за да не погрешат во програмирањето на целите и во одредувањето на квантитативното и квалитативното ниво на воспитно-образовните содржини кои учениците ќе ги усвојуваат во текот на наставниот процес; при планирањето на наставата неможе точно да се проценат можностите на секој ученик, неговите работни капацитети, па затоа во текот на наставната работа треба истите да се согледаат и на секој ученик да му се пристапи диференцирано и индивидуализирано; на почетокот тешко е да се одмерат барањата и потребите на надарените деца, па затоа и со нив треба да се одбере индивидуализиран пристап на работа; и на крај треба наставниците да поставуваат флексибилни

цели кои ќе бидат прифатливи за поголем број ученици не потценувајќи ги ни оние ученици на кои им е потребно методичко водење низ наставниот процес.

2.1. Психолошки основи за потребата и значењето на индивидуализираната и диференцираната настава

Гледано од психолошки аспект постои потреба за индивидуализација и диференцијација на наставата која произлегува од осознавање на различниот дијапазон на интериндивидуални и интраиндивидуални разлики кои се согледуваат кај учениците кои се на приближно иста хронолошка возраст.

Во 20 век се зачестуваат психолошките истражувања насочени кон проучување на различни категории на психофизички особености кај луѓето, односно за прв пат повеќе се интензивираат сознанијата за индивидуалните разлики кои постијат кај различни популации, а се применуваат и инструменти за мерење и вреднување на индивидуалните разлики, односно настанува еден пресврт во истражувањето- од проучување на поголеми групи- кон проучување на поединци. Gordon Olport истакнува "една индивидуа може да припаѓа на различни типологии и да претставува специфична , единствена интеракција на одделни типологии и особености како и на силни , лични диспозиции". ¹ Klakhon и Magi истакнале дека "секој човек во некој поглед е како а) сите други луѓе б) како некои други луѓе в) како ниеден друг човек". ²

Психолошките истражувања и диференцијалната психологија и психометрија се повеќе укажуваат на индивидуалниот распон што постои во разликите во анатомијата, физиологијата, биохемијата и морфологијата кај луѓето.

¹ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993,стр.41

² Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993,стр.41

Од овие психолошки истражувања што се вршени во 20 век може да се извлечат неколку круцијални сознанија:

- Сознанието дека секоја индивидуа е единствена, односно не постојат две индивидуи кои се идентични;
- Сознанието дека постои голем распон на разликите како од анатомски-физиолошки-интелектуален-емоционален-така и од социјален аспект;
- Сознанието дека развојот на одредени аспекти кај сите индивидуи не се развива континуирано и истовремено, односно кај некои се развива позабавано, а кај некои понапредно;
- Сознанието дека иако учениците се на иста хронолошка возраст, тие сепак немаат подеднаков степен на подготвеност за совладување на задачите, активностите кои од нив се бараат подеднакво;
- Сознанието дека постојат и различни интраиндивидуални разлики кај учениците кои наложуваат различни погледи на светот, различни ставови кои потекнуваат од социјалната средина од која доаѓаат;
- Сознанието дека индивидуалните развојни способности кај учениците се експонираат во различни услови работејќи индивидуално или во макро и микро групи;
- Сознанието дека индивидуалните разлики независат само од поединецот туку дека тие различно се јавуваат во зависност од дејството на непосредната околина.

Од сите овие горенаведени сознанија се доаѓа до неколку поважни констатации за потребата од почитување на индивидуалните разлики на учениците. К. Kuligovska истакнува дека учениците може да се групираат во неколку категории: а) според разликите во нивото на нивните знаења, умеења и искуства; б) разлики во нивните спознајните способности; в) разлики во интересите, потребите, желбите што тие ги имаат; г) разлики во нивната мотивираност за работа; д) разлики од нивната здравствената состојба; е) разлики од социјалниот и материјалниот статус на нивните родители.³

³ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.4

Проучувајќи ги интелектуалните способности на учениците A.A. Budarnij учениците од еден клас ги дели во повеќе категории и укажува дека на тој начин класот ќе дејствува како една хетерогена средина во која ќе постојат повеќе групи на ученици со различни индивидуални способности, а секој ученик во таков клас ќе може да се потврди и истакне како посебна индивидуа.

Budarnij правел голем број на истражувања и заклучил дека постојат големи разликите меѓу учениците од иста или слична хронолошка возраст во развојот на способноста на перцепирањето, во развојот на помнењето, во развојот на способностите и интелигенцијата, во развојот на мислењето, во формирањето на представи, поими, генерализации.

Сите овие истражувања укажуваат на важноста од почитување на индивидуалноста на личноста. Меѓутоа сите овие сознанија во овој период повеќе се базираат на мерења со помош на мерни инструменти, а помалку дејствуваат како педагошки, вистински сознанија од праксата. Истражувањата не се насочени кон изучување на ученикот како целосен сложен систем на својства, способности, желби, потреби, емоции, карактери кои секако се важни сегменти за воспитно-образовниот процес. Утврдено е дека индивидуата треба да се проучува како објект на индивидуализација со што ќе се земе личноста во целост со сите негови интереси, можности, способности и квалитети.

Проучувајќи го когнитивниот стил на дејствување на личноста почнуваат да се изведуваат истражувања кои се насочени кон идентификување на когнитивните стилови и интелектуалното дејствување на учениците. Тие идентификувани когнитивни стилови се следниве: ситуационо-зависна (кои се соочуваат со потешкотии и бараат реструктурирање и поставување на хипотези) и ситуационо независна димензија (личности коим имаат развиена сопствена структура за когнитивно реструктурирање). Од овие разлики зависи кои предмети ги избираат учениците , кои задачи и содржини сакаат да ги усвојуваат.

Друга димензија е развиеноста и доминантноста на конвергентното (кога постои општо прифатен начин на решавање на проблем и се оди од познати патешта и резултати) и дивергентното мислење кај учениците(се тргнува од

различни непознати патишта, постои флексибилност во мислењето , оригинални решенија). Оттука постојат и разлики кај учениците , едните се неимагинативни, а другите се имагинативни.

Постојат и програмски-ограничени ученици (кои ги прифаќаат програмите и доследно и сигурно ги усвојуваат) и програмски-слободни приоди на учениците (ги надминуваат поставените барања во програмите и трагаат по нови идејни решенија).

Постојат разлики кај учениците и во нивото на навлегување на информациите и содржините и нивното задржување- некои се задржуваат на ниво на надворешни белези, а некои навлегуваат длабочински. Односно може да се заклучи дека ученикот е карактеристична автономност, неповторливост и дека типизацијата на учениците предизвикува униформност и деперсонализација во воспитно-образовната работа.

Психолошката потреба за индивидуализација и диференцијација на наставата наметнува истражувања со кои се разгледуваат механизмите на самореализирање на индивидуите, на нејзиното самоостварување, на стремежот секоја индивидуал да постигне реализирање на своите потенцијали. Маслов истакнува дека основна задача на наставниците и на воспитно-образовните фактори е да ја поттикнат индивидуата таа максимум да се самореализира до највисоко ниво, а тоа според него се постигнува со развој на креативноста кај учениците, промена на интерперсоналните односи во училишната средина, односно потребата секоја личност работно да биде ангажирана во воспитно-образовната работа.

Во овој контекст се истакнува дека кога се приоѓа кон личноста на секој ученик нетреба да се занемарат и разликите кои постојат кај нив а се од мотивационо-емоционална природа и конативното развивање и формирање на учениците од исти одделенија или класови. Во наставата и учењето секој ученик приоѓа со различни системи на мотиви на постигања и задоволувања на истите кои може да бидат од различна природа, со различни интереси, со различни ставови, представи за себе и околината, морални сваќања, начини на однесување, востановени морални и етички вредности, емоционална стабилност, спремност за

прифаќање на работни ангажмани и свои визии за сопствената иднина. Исто така некои ученици кон учењето пристапуваат со желба, воља за успех и напредување, а некои немаат желба за совладување, напредување и постигање успех, некои со леснотија го усвојуваат материјалот, а некои треба да вложат многу напор и труд за да резултатите бидат видливи.

Од сето ова може да се заклучи дека ваквата поделба на учениците според нивната развиеност овозможува да се осознае неговата индивидуалност како битие, но овие карактеристики не се статични, туку се динамични, променливи, кои треба постојано да се следат и врз основа на развојните карактеристики да се приспособува и воспитно-образовната работа и да се определуваат врз таа основа постигнатите резултати и понатамошното школување на учениците и најважно што треба да се запомни дека индивидуалитетот на секоја личност е условен од меѓусебно поврзаниот интелектуален, емоционален и конативен аспект на развојот на личноста.

Исто така важно е да се истакне дека индивидуализацијата во наставата е потребна затоа што постојат различни степени на развиеност на општите и посебните способности на учениците во едно исто одделение. До вакви сознанија дошол V.V. Кук кој вршел истражувања во хетерогени одделенија во САД во кои учеле ученици од шест годишна возраст и дошол до сознанија дека според општата ментална зрелост 2 % од учениците се под нивото на просек на деца од четиригодишна возраст, а 2% се над просек на осумгодишни деца. Понатаму, истакнува Кук дека распонот во разликата на менталната зрелост на децата постојано ќе се зголемува, која разлика ќе се одрази на описменувањето, расудувањето, решавањето на проблеми и сл.

За да се унапреди воспитно-образовната практика треба да се промени и свеста на наставниците, тие да ја промената својата досегашна воспитно-образовна работа и пристапот кон учениците. Наставниците на учениците не треба да гледаат како ученици со еднакви можности и знаења, туку наставниците треба да пристапат кон запознавање на индивидуалните разлики кои постојат во текот на детскиот развој. Индивидуалните разлики може да се разгледуваат и анализираат од различни аспекти:

Разлики во физичките својства. Доколку се набљудуваат учениците од едно одделение веднаш ќе се забележи дека во тоа одделение постојат физички нееднакви развиени индивидуи. Односно тие физички разлики се однесуваат на разлики во телесната висина и тежина на децата кои се на иста хронолошка возраст, а кои разлики со текот на возраста и се зголемуваат, а тоа пак наведува да се забележат и други пропратни разлики во физичкиот изглед кои се однесуваат на капацитетот на градите, обемот на градите и сл. Овие физички разлики укажуваат дека објективните услови во училницата треба да се прилагодат на физичките можности на учениците, односно овие индивидуални разлики итекако се значајни за планирање и организирање на севкупниот воспитно-образовен процес во училиштата.

Разлики во менталните способности на учениците. За да може еден наставник да ги воочи менталните разлики кај учениците, тој треба да изврши подетални испитувања на постигнатите резултати на учениците, , постојано да ги набљудува, да го следи нивниот говорен развој, читањето и логичкото расудување. Значи за разлика од физичките индивидуални разлики кај учениците кои веднаш може да се детерминираат, менталните бараат еден поопфатен стадиум на следење на нивниот развој.

Разлики во стилите на учење. Секое дете учи според свој сопствен стил, со сопствено темпо, на свој начин. Секој наставник треба да го запознае индивидуалниот стил на учење на секој ученик и врз основа на тоа наставникот да го прилагоди својот стил на работа кон потребите и стилите на учење на учениците.

За да може секој наставник да ги идентификува индивидуалните разлики кои постојат кај учениците, тој треба систематски и постојано да ги следи, набљудува учениците во различни воспитно-образовни ситуации, наставникот да разговара со ученикот како и со родителите на учениците и само врз основа на сето тоа наставникот ќе може да дојде до квалитетни информации врз основа на кои потоа ќе може да ги открие индивидуалните разлики на учениците , а сето тоа секако ќе може да го постигне и со примена на инструменти за перманентно следење на индивидуалниот напредок на секој ученик.

До слични сознанија за индивидуални разлики кај учениците и за потребата од диференциран пристап во работата со нив се доаѓа и од истражувањата околу самостојната работа на учениците, нивната оспособеност за самостојна работа, како и истражувањата кои се извршени за начините и условите за успешно учење на одделни ученици. Оттука се констатира дека некои ученици подобро учат кога се во непосреден контакт со предметите, други кога набљудуваат, а трети кога слушаат. На некои ученици им е полесно кога содржините се изнесуваат дедуктивно, а на некои индуктивно. Некои полесно учат со помош на наставник или другарче, а некои постигнуваат подобри резултати ако самостојно го усвојуваат материјалот.

Од сето ова може да се заклучи дека учењето не е унифициран акт, туку напротив тоа зависи од секој поединец, од неговото искуство, од неговата развиеност, од домашната и непосредната околина, од мотивираноста, од предиспозициите, од условите за учење и сл.

Гледано од основата за психолошката потреба за индивидуализација и диференцијација на наставата се заклучува дека треба да се надмине и напушти ставот за просечен ученик и дека треба да се создаде претстава дека секој ученик поседува интериндивидуални и интраиндивидуални разлики и дека секој ученик е индивидуа со свој идентитет и интегритет. Овие сознанија ја даваат психолошката основа чија основна цел е да допринесе со понудените содржински, организациски и воспитно-образовни мерки и модели на работа да се поттикнува оптималниот развој на можностите и потребите на секоја индивидуа, на секој ученик поединечно.

2.2. Општествени основи за потребата и значењето на индивидуализираната и диференцираната настава

Воспитно-општествениот феномен е општествено детерминиран, па затоа и диференцирањето и индивидуализирањето на наставата е обусловена од општествените развојни текови, придобивки и вредности.

Индивидуализирањето на целите, содржините, организацијата, формите и методите на работа секогаш се условени од општествените демократски услови. Од друга страна пак општествените развојни текови се променливи, сложени, контраверзни, спротивставени и истите условуваат постојана промена на улогата на личноста во општеството, па затоа е и илузорно да се верува дека техничките развиени општества се беспрекорни и дека се развиваат без судири на стари и нови тенденции. Исто така сеуште во општеството владее гледиштето и концепцијата со која се истакнува улогата на колективитетите и индивидуите со што се отежнува донекаде втемелувањето на индивидуализацијата на наставата како значаен педагошки сегмент. Многу наставници кои сеуште работат по стариот закоравен воспитно-образовен систем се судруваат со новите потреби на општеството кое е во постојана транзиција и брз развој.

За да се свати потребата од индивидуализацијата на наставата, треба првенствено да се свати каков третман во општеството ќе имаат колективитетите и индивидуите и дали во тоа општество ќе преовладува потребата од едните или другите. Во општествата во кои се става на преден план колективизмот се изградува еден педагошки систем во кој индивидуалниот развој на личноста се занемарува. Со ваквиот третман на индивидуите во оние општества во кои надвлдува колективната свест, се уништува и ограничува интелектуалниот, творечкиот и моралниот развој на личноста. Тоа значи дека во тоталитаристичкиот поредок нема воспитување на слободна личност, зашто неможе да постои слободна личност.

Додека пак во општеството во кое се негува концептот за поставување на поединецот над колективитетите се остварува плодотворен однос на почитување на индивидуалноста, самостојноста, иницијативноста на личноста и посебно се олободува од стегите на колективизмот и воспитно-образовната работа.

Во новите демократски општества индивидуализацијата и диференцијацијата на наставата треба да овозможува да се гради општество по мера на човекот, да се надмине апсолутизацијата на колективизмот, но тоа исто така значи дека во демократското општество треба да се негува индивидуалноста кај човекот, но тој човек да умее да дејствува во склад со потребите и на другите

луѓе како и на самото општество, бидејќи во спротивно доколку се затвори во својот себичен, егоцентричен круг, никогаш нема да може да се развие како потполна личност.

Во воспитно-образовниот процес гледано од овој аспект треба индивидуата да се сваќа како индивидуално и општествено суштество, индивидуалните и колективните работни активности да се маѓусебно обусловуваат, за да може да се задоволат и индивидуалните, но и социјалните потреби на личноста, за да може таа личност да биде продуктивна и општествено корисна. Училиштето иако дејствува како колектив, тоа треба да ги почитува индивидуалните разлики и степени на развиеност на учениците, да не ги задушува способностите и талентите на одредени категории на ученици, односно сите деца да бидат прифатени и почитувани како индивидуи, а не како некоја група која мора да постигнува исти достигнувања.

Демократската ориентација на општеството истакнува дека ако сите мислат исто, тогаш никој ништо немисли, нема дијалог, нема напредок. Многу релевантно за индивидуализацијата на наставата е создавање општествени услови во кои без општествени стравови и ограничувања секоја индивидуа ќе може да ја истакне својата индивидуалност и вредност. Во функција на индивидуализација на наставата е да се создадат услови во општеството секоја индивидуа да не се приклучува пасивно кон групата, да не ги прифаќа нормите на групата, а нивните идеи и мислења кои се поразлични од групата да се игнорираат. На тој начин само се запоставува развојот на индивидуалноста и на креативниот развоен придонес на поединецот кон општеството.

Во едно општество треба да се овозможи ширење на демократските права, индивидуални иницијативи со што ќе се овозможи менување на вреднувањето на способностите на индивидуата, на развојот на дарбите, талентите, а со тоа ќе се создадат општествени претпоставки за реализирање на систем на воспитно-образовна работа со која ќе се поттикнува развојот на индивидуализацијата и потенцијалите на секоја личност, а тоа ќе биде особено значајно за општествениот, економскиот, политичкиот и културниот развој на самото општество. Сето тоа укажува дека во иднина ќе се бара индивидуализирање на

воспитно-образовната работа првенствено заради потребите на општеството, заради создавање општествена клима и работна и интелектуална работна сила кај која во преден план ќе се вреднуваат талентот, дарбата и потенцијалите.

Од тука може да се заклучи дека значајно за секое општество е:

- Создавање, развивање на поединци и групи кои поседуваат знаења, способности и креативни потенцијали;
- Надареноста која ја поседува секоја личност да се развива до максимум, да не остане нереализирана затоа што тоа би било општествена и индивидуална загуба;
- Само талентираниите и креативните кадри успеваат да изградат информатичко општество со постојани услови за научно-технолошка револуција;
- Се создаваат услови во кои во преден план се вреднуваат креативноста, иновативноста, перманентноста во образованието, способноста за работа, разноумието наспроти едноумието;
- Грижата за развојот на потенцијалот и дарбата на секоја индивидуа овозможува таа личност да си го најде своето место во средината во која живе и работи, да се стекне со лична сатисфакција, додека во спротивно доколку не се негуваат вредностите што ги поседува личноста, таа ќе се почувствува загубена, нереализирана, фрустрирана.

Од сето ова може да се заклучи дека ориентацијата кон индивидуализацијата на наставата е во функција на оптимален развој на индивидуалните потенцијали и дека од тоа зависи и стратешкиот развој на целокупното општество. Разрешувањето на сите дилеми е во синтагмата - еднаквост на воспитно-образовните услови, што се толкува како создавање на еднакви шанси за сите. Оваа синтаagma е општо прифатлива од сите демократски општества кои сакаат да ја изразат својата демократска и хумана суштина и ориентација.

Меѓутоа оваа синтаagma на еднаквост наидува и на некои спротиставени гледишта. Според првото, еднаквоста се сваќа во еднаквост на целите, задачите, стандардите и очекувањата независно од потенцијалните способности на учениците. Но ваквото сваќање има и свои последици, односно според овој приод

сите ученици се прифаќаат како еднакви без разлика на нивните различни можности; се занемаруваат дарбите, потребите и интересите, социјалните средини од кои доаѓаат и материјалните услови, односно се занемаруваат разновидните можности и потреби на учениците; од друга страна наставата се доживува како натпресвар во кој успешните се наградуваат, а се задржуваат или отстрануваат оние кои заостануваат, односно на секоја личност на овој начин му се дава еднакви формални шанси за вклучување во натпреварот.

Вториот приод во традиционална смисла овозможува класна и друга подвоеност на учениците врз основа на однапред поставени стандарди за секоја категорија на ученици. На овој начин повеќе училишта ги засноваат своите реформи, при што ставаат акцент на повисоки стандарди кои треба да се достигнат, диференцирани задачи и програми, врз диференцирањето на учениците и нивното селективно напредување. Со ова се постигнува општеството и образованието да ги намалат стандардите за одделни групи на ученици, да се грижат за натпросечните ученици и да поттикнуваат компетентност и селективност.

Со третиот приод се овозможува еднаквост на условите во образованието, односно со овој приод му се овозможува на секој ученик еднакво да биде вклучен во образовниот систем, да им се обезбедат оптимални услови за максимален развој на можности и способности, односно се превземаат мерки и средства со кои се задоволуваат општите, посебните и индивидуалните потреби и развојни можности на учениците.

Од сето ова треба да се заклучи дека воспитно-образовните институции треба да го обучуваат секој ученик во согласност со неговите потреби и можности, да се помогне на секој ученик максимално да ги развие своите способности, а тоа ќе се постигне со обезбедување на услови за работа на сите ученици, со разновидност на програмите, индивидуализираните активности и грижа подеднакво за сите ученици било да се тие просечни, потпросечни или натпросечни. Индивидуализацијата во наставата треба да ја победи егилитарноста и да предизвика ослободување од класно-социјалните условувања.

2.3. Теориско-педагошки основи за појребата и значењето од индивидуализираната и диференцираната настава

Индивидуализацијата и диференцијацијата на наставата во педагошката теорија и практика се условува од повеќе фактори: од улогата на воспитанието и образованието во оформувањето на индивидуата на личноста, од целите и задачите од кои се тргнува при остварувањето на воспитно-образовните идеали кои владеат во демократското развиено општество. Сето ова влијае да се развијат неколку теоретски претпоставки кои се важни за афирмирање и реализирање на индивидуализацијата и диференцијацијата на наставата.

Една таква претпоставка тргнува од фактот дека воспитанието има значајна улога во формирањето на личноста и врз карактерот и потребата од диференцијација на наставата. Гледајќи од тој аспект се јавуваат две спротивставени страин: огромното влијание на воспитанието врз формирањето на индивидуата на личноста, наспроти влијанието на биолошките фактори. Се потенцира изградба на теорија и практика која главно се потпира на надворешните фактори-воспитанието и средината, а се запоставува теоријата која ги почитува и негува влијанијата на биолошките и психолошките фактори. Оттука произлегува воспитно-образовната работа која знае да се темели само на воопштените афинитети, способности и развиеност на одделни ученици, а не работата да се усогласува со можностите, степенот на развој, желбите, интересите на секое дете поединечно. Односно се тргнува од белезите на етатистичката педагогија која ја подржува теоријата дека секој е способен за се⁴ и дека во еднакви општествени услови се формираат само еднакви луѓе. Оваа теорија ја негира Шмит кој истакнува дека "заедно со детето од таа педагогија се изгубила и неговата индивидуалност".⁴ Во духот на оваа педагогија душата на детето била празна и затоа немало потреба од поставување на индивидуални цели кои би соодветсвувале со неговата индивидуалност.

⁴ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр.66

Развојот на теоријата и практиката за потребата од индивидуализација и диференцијација на наставата во денешни современи услови се обидува да ги надмине неоснованите претстави за неограничената улога на воспитанието. Значајно е да се истакне дека постои разлика во педагошките мислења кои се делат на педагогија на формирање и педагогија на развивање кои всушност се две дијаметрално спротивставени гледишта.

Педагогијата на формирање содржи елементи кои може да се толкуваат како еден вид насилство над личноста, бидејќи таа го игнорира постоењето на индивидуалниот карактер, на индивидуалните желби, аспирации и креативни достигнувања на личноста, бидејќи според оваа педагогија поединецот треба да биде адаптиран на полно на социјалните барања.

Педагогијата на развивање пак ги негува творешките, индивидуалните потенцијали на личноста. Оваа педагогија настојува да развие самостојна, независна личност која лесно може да се адаптира во различни услови и непредвидливи ситуации. Оваа педагогија се залага за индивидуализација и диференцијација на наставните содржини и активности.

Од големо значење за сваќање на потребата од индивидуализирање на наставата е и согледувањето на соодносот на индивидуалното и општественото во развитокот на личноста. Низ историскиот развој во поглед на толкување на овој однос се издвоиле појавата на индивидуалната педагогија и социјалната педагогија. Шмит истакнува дека воспитните цели или биле насочени кон интересот на поединецот-личноста, или биле насочени кон задоволување на потребите и интересите на општеството- државата. Ова допринело да се создаде педологијата според која индивидуите и општеството меѓусебно се исклучуваат па затоа секоја воспитна задача која ја наметнува општеството се доживува како насилство врз личноста, а од друга страна пак се развила фашистичката педагогија според која личноста мора да се покори на државата. Слични размислувања се среќаваат и кај етатистичката педагогија според која личните и општествените интереси не треба да кореспондираат, а личните интереси според неа треба да се потчинат на општеството, односно да се воспитува личност која ќе се потчини на интересите и потребите на државата.

Од ова може да се заклучи дека индивидуализацијата на наставата ќе се афирмира само доколку се ослободи од прангите на едностраноста на индивидуалната, социјалната и етатистичката педагогија. Треба да се свати дека процесот на социјализација и индивидуализација се една иста појава, а да се негува процесот на персонализација со која ќе се негуваа потребите и способностите на поединецот. Потребата од индивидуализација на наставата е да се втемели теоретски и да не се толкува еднострано и контроверзно.

Поврзано со развојот на идејата за потребата од индивидуализација и диференцијација на наставата е и сваќањето на сестрано развиената личност. Воспитно-образовните цели кои се насочени кон развој на сестраната личност настојуваа да создадат личност богата со енциклопедиски знаења, умеења и навики кои не водат до индивидуализација, до развој на индивидуалноста на личноста. Меѓутоа од сестраноста може да произлезат и неколку сознанија поврзани за потребата од индивидуализација на наставата: сознание за потребата од создавање на услови кај секоја личност за да може таа да се развие во тоа што е таа; сознанието дека нема сестраност и разновидност без развивање на индивидуалноста. Во овој контекст Erih From го цитира K. Marks veleјќи "Човекот е слободен само тогаш кога својата индивидуалност ја потврдува како тотален човек во секој од неговите односи кон светот, вид, слух, мирис, чувствување, мислење, посматрање, саќање, дејствување, љубење, накусо во сите органи на неговата индивидуалност, кога тој не само што се ослободува од нешто, туку се ослободува за нешто".⁵

⁵ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр.69

3. ПОИМ И СУШТИНА НА ИНДИВИДУАЛИЗИРАНАТА И ДИФЕРЕНЦИРАНАТА НАСТАВА

Индивидуализацијата и диференцијацијата на наставата е дидактички развоен проблем кој историски гледано се актуелизира во различни општествени и педагошко-психолошки услови. Овој проблем се третира и во современите научни и практични активности кои се изведуваат со цел да се унапреди воспитно-образовниот систем.

Голем број на дидактичари и педагози се занимаваат со определување на поимот и суштината на овој проблем. Постојат разлики во однос на дефинирањето на поимот и суштината на овие два поими кои често се среќаваат и како синоними, што значи дека разликите во дефинирањето се од надворешна природа, односно се однесуваат на терминолошката определба, бидејќи овие два поими се содржински многу блиски.

Со цел да се навлезе во суштината на определувањето на овие два поими и да се овозможи нивно попрецизно определување во понатамошниот текст ќе се изнесат повеќе различни гледишта за определување на овие два поими.

3.1. Одредување на поимот индивидуализација

А.Дамјановски истакнува дека *"Суштината на индивидуализацијата се состои во создавањето на оптимални услови за севкупен развој на индивидуалот на секој ученик поединечно"*.⁶

Dottrens истакнува дека *"Индивидуализираната работа не се состои само во тоа сите индивидуално да работат иста работа, туку за секој треба да се бира посебна работа што му одговара."*

⁶ Дамјановски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр.71

Единствено индивидуализираната настава може да води сметка за разликите на интелигенцијата на децата во исто одделение, за способностите на поединецот, за неговиот ритам и варијациите во работата, за неговите ефективни варијации, за премореноста и сите лични фактори кои влијаат на неговата ефикасност и на неговото однесување во училиштето".⁷

Перо Шимлеша детално го анализира овој проблем и истакнува дека:

- Прифатлива е внатрешната диференцијација на наставата во рамките на одделенскиот колектив, а не надворешна диференцијација што би се спроведувала по пат на селекција на учениците врз основа на испитување на нивните индивидуални разлики;
- Основните цели и задачи на наставата не подлежат на индивидуализацијата, туку само темпото и тежината на задачите со кои се овозможува придвижување кон целите;
- Индивидуализацијата бара секој ученик оптимално да се оптовари согласно неговите индивидуални способности;
- Индивидуализацијата на наставата не се однесува само на обемот и длабочината на наставните содржини, туку се однесува и на нивниот избор;
- Индивидуализацијата на наставата не се спротиставува на принципот на системност;
- Индивидуализацијата е значајна за оспособување на учениците за самообразование;
- Индивидуализацијата претпоставува наставник кој не е само пренесувач на наставните содржини, туку е и организатор, советник, помагач на учениците во реализирањето на различните облици на самостојна работа на учениците;
- Индивидуализацијата на наставата треба да се чува од екстремности.⁸

⁷ R. Dottrens, Individualizovana nastava, Veselin Maslesa, Sarajevo, 1962. str. 26-27

⁸ R. Dottrens, Individualizovana nastava, Veselin Maslesa, Sarajevo, 1962, str. 26-27

За Петар Мандиќ "Индивидуализираната настава содржи такво планирање, организирање и реализирање на наставната програма, на секојдневните лекции и на севкупната воспитно-образовна дејност која ги уважува интересирањата, потребите и можностите на секој ученик, максимално ги развива нивните сили и способности и обезбедува услови за творечко вклучување во наставниот процес. Во индивидуализираната настава се посветува посебно внимание во процесот на организирање и изведување на наставата, не само на просекот на ученикот на одредена возраст туку и на индивидуалните разлики...Во неа се води сметка за претходното искуство, темпото на работата, типовите на памтење, можностите и начините на усвојување на знаења, облиците на учење и начинот на реагирање на поединецот, а сето тоа го става во подруга објективна положба ученикот. функцијата на наставниот квалитет се менува и настават добива подруг тек и резултати." ⁹

За Владимир Полјак "Индивидуализацијата на наставата значи да се респектираат индивидуалните специфичности и тоа не само наставата да се адаптира на специфичноста на учениците туку и за тоа нивните психофизички сили да се развијат до максимум." ¹⁰

Јован Ѓореѓеви ја образложува целта на индивидуализираната настава "Целта на индивидуализацијата е да се научат учениците на учење, да се формира кај нив позитивна мотивација за учење и да се ослободат потенцијалните способности на секој поединец." ¹¹

Ф. Стрмчник истакнува дека индивидуализацијата е "дидактички принцип кој бара од училиштето и наставниците да откриваат, почитуваат и развиваат втемелени индивидуални разлики меѓу учениците, да се обидат фронталното учење што повеќе да го индивидуализираат и персонализираат, потполно да се прилагодат на индивидуалните потреби и желби на секој ученик". ¹²

⁹ Дамјаноски, А. Индивидуализација на наставата. Скопје: Просветно дело, 1993, стр.72-73

¹⁰ Дамјаноски, А. Индивидуализација на наставата. Скопје: Просветно дело, 1993, стр.73

¹¹ Dzordzevic, J. Savremena nastava- organizacija i oblici, Naucna knjiga, Beograd, 1981, str.145

¹² Dzordzevic, J. Savremena nastava- organizacija i oblici, Naucna knjiga, Beograd, 1981, str.145

Ф. Pedicek пак во своето дело "Дијалектика на индивидуализацијата" истакнува дека *"Индивидуализацијата станува ново системско движење за квалитетна воспитно-образовна работа за ново училиште и нова воспитно-образовна доктрина, взаемен процес во кој подеднакво активно се вклучени учениците и наставниците"*¹³

Вилотијевиќ под индивидуализација подразбира *"процес во кој поединецот го остварува својот целосен развој и ја изградува својата посебност. Индивидуализираната настава претставува дидактичка организација на воспитно-образовната работа во која наставните барања се усогласуваат со индивидуалните способности и карактеристики во развојот и работата на учениците"*.¹⁴

Во Педагошкиот речник индивидуализацијата на наставата се дефинира како *"дидактички принцип според кои целите на наставата, содржините, методите и односите се приспособуваат кон учениците до степен на почитување и задоволување на индивидуалните разлики меѓу нив со оглед на нивните психофизички способности, интересирањето, темпото на работа, работното искуство, карактерните црти, можностите за усвојување на знаења и начинот на реагирање итн. Со индивидуализацијата и персонализацијата на наставата се настојува да се искористат сите потенцијални можности на ученикот и да се развијата до максимум неговите индивидуални способности."*¹⁵

Од сето ова што беше кажано за индивидуализираната настава може да се истакне дека таа се појавува за да му пркоси на воспитно-образовниот модел на Коменски, односно се појавува со цел да се надминат сите недостатоци и слабости на традиционалната настава. Индивидуалната настава ги почитува индивидуалните разлики помеѓу учениците, односно таа тргнува од индивидуалните способности на учениците, темпото на индивидуалниот напредок, претходните индивидуални знаења и индивидуалните стилови на учење.

¹³ Pedicek, F. *Dijalektika individualizacije*. Skolski vjesnik, Split, br. 3-4/1982, str. 211-213

¹⁴ Vilotijevic, M. *Didaktika-Predmet didaktike*, Naucna knjiga, Beograd, 1999, str. 209

¹⁵ *Педагошки речник*. Скопје, 2002

Преку индивидуализацијата се поттикнува самостојната работа на учениците и оваа настава овозможува континуирано следење и вреднување на напредокот на секој ученик.

Односно може да се заклучи дека индивидуализираната настава е наставна работа која е насочена кон задоволување и почитување на индивидуалните разлики помеѓу учениците. Индивидуализираната настава се' повеќе се применува во современите училишта, односно наставниците се' повеќе овој вид на настава го применуваат во корелација со останатите видови на настава и облици на наставна работа.

3.2. *Одредување на поимот диференцијација*

Во Педагошкиот речник поимот диференцијација се определува како *"разделување, разликување, настанување на разлики, расчленување на единството на разнo и различно."*¹⁶

Во Педагошкиот речник поимот диференцијација на наставата се определува како *"организациона мерка за делење на учениците според нивните специфични меѓусебни разлики". "Диференцијацијата на настава може да биде надворешна, внатрешна и флексибилна. Надворешна или продуктивна диференцијација на наставата е наставна организација во која учениците во зависност од способностите, темпото на напредувањата и интересирањата се поделени на похомогени, просторно одделени наставни групи, групи со неединствени наставни цели, содржини и образовни можности. Внатрешната диференцијација се врши врз основа на социјалната припадност на учениците и нивната способност за учење. Учениците се групираат доброволно и спонтано. Функционалната ги опфаќа сите модели на диференцијација меѓу надворешната и внатрешната диференцијација."*¹⁷

¹⁶ Педагошки речник, Скопје, 2002, стр.88

¹⁷ Педагошки речник, Скопје, 2002, стр.88

Во Педагошката енциклопедија поимот диференцијација се определува како *"разлика и означува поделба, разлика, настанување на разлика, разделување на целото на различно и на повеќе дела, па и раслојување."*¹⁸

Во Педагошката енциклопедија диференцијацијата на наставата се дефинира како *"организациона мерка која демократски ги насочува учениците според нивните специфични меѓусебни разлики, во повремени или постијани хомогени или хетерогени наставни групи. Наставната диференцијација може да биде внатрешна, надворешна или флексибилна. Чист модел има многу малку, бидејќи покрај со манифестираните обележја типични за класичниот модел се преплетуваат и нетипични, латентни елементи. Така во надворешната диференцијација може да се откријат примеси на внатрешната и во внатрешната примеси на надворешна диференцијација.*

-Надворешна или продуктивна наставна диференцијација означува организација во која учениците обично според способностите, темпото на напредок, интересите, се поделени на хомогени просторно одделни наставни групи, со наједноставни цели, содржини и образовни можности. Учениците може да бидат надворешно диференцирани според различни мерила и различни школски степени. Надворешната диференцијација е неопходна, а класичната е конзервативна со недостатоци. Учениците социјално ги дискриминира, негативно влијае на нивниот развој и на социјалното ниво, а послабите ученици се обележани. Предност е што може само да го забрза развојот на најспособните ученици. Заради негативноста се напушта надворешната диференцијација. Покрај расната, верската, националната, половата и приватно - школската диференцијација на учениците, во светот е најраспространет следниов модел на диференцијација. А) Различно смерово обавезно школување на поделба на учениците, после четврто или пето одделение основно училиште, на просторно, административно и организационо потполно различно одвоени смерови на понатамошно образование.

¹⁸ Педагошка енциклопедија, стр. 128

Б) Различни смерови внатре во заедничко училиште- се делат учениците на постојани наставни групи, под заеднички школски двор и тоа по сите наставни предмети спрема способноста на учениците, трајно разделување на учениците кога се потешки предметите, а во другите предмети наставата е во хетерогени групи.

- Внатрешна дидактичка диференцијација на основа на социјална припадност на учениците и на основа на нивна способност за учење се формираат во хетерогени наставни групи според индивидуалните способности, а желбите и интересите на учениците се постигнуваат со комбинирање на социјални наставни видови, индивидуализирани наставни решенија. Групирањето на учениците е спонтано, доброволно, на основа на интереси, меѓусебни односи, меѓусебна помош, повратно и краткотрајно, а посебно се води сметка за послабите и поспособните ученици. Внатрешната диференцијација се јавила како недостаток на надворешната диференцијација и на основа на динамичкото сознание за учењето и неговата ендегено биолошка условеност. Постојат многу можности за внатрешна диференцијација. Првата ги опфаќа поделбата на наставните содржини на основно и на додатно ниво и тоа и квантитативно и квалитативно, со нагласување на повеќе на теоретски и практични наставни содржини. Учениците ги избираат истите во зависност од нивните интереси и способности за учење, варирање на наставни методи, комбинирање на наставни методи и комбинирање на фронтална, групна, индивидуална и работа во пар. Можностите за внатрешна диференцијација се ограничени затоа што со нив се задоволуваат само малите разлики и способности за учење меѓу учениците и бара повисоки школски стандарди и е прифатлива за нижите и средниот степен на образование.

- Флексибилна наставна диференцијација ги опфаќа сите модели на надворешна и внатрешна диференцијација. За неа е карактеристично испреплетување на хетерогени групи, поголеми или помали групи и базични групи и степенување на наставата. Некои модели содржат повеќе елементи на внатрешна или надворешна диференцијација. Главни модели на флексибилна диференцијација се: А) Суксесивно комбинирање на базичното и степенување на наставата, па поголем дел од наставата се одвива во хетерогени групи, а останатото време

наставата се изведува во хомогени групи. Б) Индивидуално планирана настава прилагодена на секој ученик, на неговата индивидуална работа или учење во мали групи. В) Проектна метода каде поединец или група избира која тема ги интересира за да ја усвојуваат самостојно во школо или надвор од него. Г) Тимска настава- два или повеќе наставници заедно планираат, изведуваат и оценуваат наставна работа, по еден или повеќе наставни предмети, во едно или повеќе одделение. Д) Училиште без одделение -учениците составуваат програми на работа со оглед на своите предзнаења и способности и се вклучуваат во групи со различни потреби за различни предмети. Тука влегува и програмираната настава и наставата со компјутер, изборната настава, диференцирани интересни активности, додатната настава, дополнителната настава и училишната акцелерација." ¹⁹

Во Енциклопедискиот речник по Педагогија се истакнува дека "диференцијација на наставата се различни видови на поделба на работата во наставата, со цел поефикасно да се усогласи образованието, школувањето со специфичните физички и психички потреби на поедини ученици. Оваа дидактичка потреба формулирана е на основа на резултатите од генетичката психологија. Во историјата на наставната практика постоеле повеќе различни облици за диференцијација на наставата во многу нејзини компоненти, но исто така гледано од многу различни гледишта и поради различните општествени интереси. На пр: се изведувала диференцијација на наставните содржини по наставни предмети (предметен систем), поделба на учениците според способности, поделба на учениците според полот (на машки и женски одделенија во училишта), диференцирање на работа според интереси, наклоности и способности на учениците, фуркација на наставата -изборна настава-додатна настава-слободни активности-групни облици на работа-индивидуални облици на работа и тнт.

¹⁹ Педагошка енциклопедија, стр. 128-129

Диференцијацијата на наставата може да има негативни последици доколку се претерува во тоа до таа мера па да се спроведува сталешка, класна, расна, професионална селекција, па и по слични општествени дискриминации. Социјалистичката школа се раководи по принципот на диференцирана настава во содржината и формите на изведба, но со цел со тоа да се збогати личноста на ученикот. Затоа решавањето на проблемот на диференцираната настава се решава со интеграција на наставата. "²⁰

Вилотијевиќ за диференцијацијата на наставата истакнува дека е "класирањето на учениците по некои слични или идентични обележја, како што се спонтаности, претходни знаења, искуства и интересирања, темпото на учење и спремност на ученикот да учи."²¹

"Диференцијацијата означува создавање на различни услови и околности за изведување на наставата според способностите, претходното знаења, искуството и интересите на учениците. Таа е начин на задоволување на барањата на принципот на индивидуализацијата."²²

Под диференциран пристап кон учениците во учебниот процес, А.А. Кирсанов подразбира "посебен приод на наставникот кон одделни групи на ученици или одделни ученици што се состои во организирање на нивната работа врз различни по содржина, обем и сложеност на задачите, методи и начини на работа, како и различно групирање на учениците."²³

Некои дидактичари разликуваат внатрешна и надворешна диференцијација. Поделбата на учениците во групи според рамките на надворешната диференцијација се врши врз основа на глобалните карактеристики на способностите и постигнатиот успех и според интересирањата на учениците.

²⁰ Педагошка енциклопедија, стр. 155-156

²¹ Vilotijevic, *Didaktika*, 1999, str. 313

²² Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр.76

²³ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр.76

Додека пак поделбата на учениците во рамките на внатрешната диференцијација се врши во текот на наставата во рамките на одделението така да во рамките на иста возрасна група наставните барања се прилагодуваат на нивото на развој и способности на ученикот.²⁴

Значи треба да се напомене дека поимот диференцијација подразбира создавање на различни услови и околности за изведување на настава- во зависност од способностите, претходните знаења, искуствата и интересите на учениците.

Диференцијацијата всушност претставува класификација на учениците по некои слични или заеднички обележја (способности, нивоа на знаења, ставови, желби, можности, интереси), а на тој начин се создаваат хомогени групи според идентификуваните обележја. Како што и веќе кажавме , значи диференцијацијата може да биде надворешна и внатрешна. Надворешната диференцијација ги дели учениците според одредени карактеристики/ способности, знаења и др. / во диференцирани хомогени групи за учење , а за секоја хомогена група е предвидена самостојна настава. Учениците пак во рамките на едно одделение се делат на основа на одредени својства во нови групи. На тој начин се создаваат хомогени одделенија, па затоа надворешната диференцијација има многу негативности, па од психолошка гледна точка многу не се препорачува, па затоа и во нашиот образовен систем не се ни применува. Внатрешната диференцијација е диференцијација која е застапена внатре во рамките на самото одделение, а се остварува на тој начин што на посебен начин се структурираат содржините, целите, задачите и се внимава тие да одговараат на способностите, претходните знаења и на другите обележја од индивидуалниот развој на учениците. На овој начин не се менува целокупната училишна организација, бидејќи сепак одделенијата се со хетероген состав, односно одделенијата не се хомогени.

²⁴ Dzordzevic, *Individualizovana nastava*, 1979

Преку внатрешната диференцијација се постигнува личноста да го постигне својот максимум во однос на својот индивидуален развој, а од друга страна внатрешната диференцијација овозможува да се постигнат и целите и задачите на индивидуализираната настава.

Може да заклучиме дека диференцираната настава создава улови за надворешна или внатрешна индивидуализација, односно внатрешната диференцијација на задачите овозможува задоволување на барањата и целите на индивидуализираната настава. Па оттука и произлегува фактот што поимите индивидуализација и диференцијација во педагошката литература често пати може да се сретнат и како синоними. Помеѓу овие два поима постои тесна врска, но гледано семантички постои разлика во толкувањето на термините на овие два поими.

3.3. Основни карактеристики и потреби од индивидуализација и диференцијација на наставата

Главни потреби кои треба да дојдат до израз во концепирањето, реализирањето и вреднувањето на наставата се:

- Да се проучуваат и континуирано да се следат и почитуваат индивидуалностите на учениците;
- Да се приспособуваат задачите, содржините и материјалите, формите, методите и одделните организациони решенија на наставата спрема можностите, способностите и степенот на развиеност на одделни ученици;
- Да се идентификуваат и искористат сите можности на индивидуализирање на воспитно-образовните содржини, на флексибилното хомогено и хетерогено групирање на учениците, на начините и системите на учењето и поучувањето, на создавањето и вреднувањето на резултатите што учениците ги постигнуваат;
- Да го направи процесот на наставата во целината на своето концепирање и реализирање вистински персонален, личностен однос и тоа како од аспект

на дејствувањето и педагошкото влијание на наставникот, така и од аспект на третманот, позицијата и напредувањето на ученикот;

- Да се обезбеди автентично и кохерентно сообразување и организациско поврзување на индивидуализирањето на наставата со нејзиното систематизирање, социјализирање, интегрирање, научно засновување, рационализирање и др.²⁵

Придобивките, односно ефектите од примената на индивидуализираната и диференцираната настава се големи, односно со нивна имплементација во воспитно-образовниот систем се дејствува на сеопфатниот развој на личноста на секој ученик поединечно, се почитуваат индивидуалните можности и способности на секој ученик, се овозможува учениците да направат личен избор на изворите на знаења, начинот на кој ќе ги стекнуваат и применуваат стекнатите знаења, се негува учење по пат на откривање, истражување, односно максимално интелектуално и емоционално се ангажира ученикот во наставата со цел да тој биде активен субјект, да стекнува трајни и функционално-применливи знаења, се оспособува ученикот за доживотно учење, се поттикнува дивергентното, творечкото мислење кај учениците, се поттикнува и почитува самоиницијативата, самоучењето кај учениците, формирање на позитивен став кон учењето и позитивна слика за сопствените можности и способности и многу други предности и придобивки.

На крај од сето ова може да констатираме дека индивидуализацијата на наставата преку примена на различни модели на диференцијацијата на наставата е доста комплексен, сложен процес кој ја наметнува потребата од внесување на реформски промени во веќе постоечкиот наставен процес, односно формирање на флексибилен воспитно-образовен систем. Но сепак најзначајна реформа е промената на функцијата на наставникот и тоа во сите етапи на образовниот процес. Само на тој начин ќе се создаде успешна подлога за имплементација на индивидуализираната и диференцираната настава во нашиот образовен систем и ќе се воспостави континуитет за понатамошно третирање на овој проблем.

²⁵ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.77-78

Примената на индивидуализираната настава преку примена на модели на диференцијација на наставата е феномен кој неминовно се наметнува како реформска промена во нашиот воспитно - образовен систем , бидејќи во популацијата постојат ученици кои можат забрзано да напредуваат и тоа треба училиштето да им го овозможи, зато што учениците доаѓаат во училиште со веќе изградени сопствени ставови, поими, знаења , па затоа во текот на наставниот процес наставникот токму овие разлики кои се евидентни кај учениците треба да ги почитува за да може да се овозможи секој ученик да напредува со сопствени можности.

Затоа индивидуализираната настава како и моделите на диференцираната настава кои се применуваат во рамките на самиот процес на индивидуализација на воспитно-образовниот работа , допринесуваат наставата да биде прилагодена кон индивидуалните способности на учениците, нивните предзнаења, стилите на учење, односно оваа настава влијае учениците да се осамостојат , односно ја поттикнува нивната самостојан работа, се овозможува да се добиваат постојано повратни информации преку кои учениците постојано се следат и вреднуваат, а тоа овозможува секој ученик да напредува со свое темпо, да ја развива својата креативност, да се мотивира и секогаш да биде активен субјект во наставниот процес.

4. ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЈА И ДИФЕРЕНЦИЈАЦИЈА НА НАСТАВАТА

Индивидуализираната настава која се остварува со примена на модели на диференцирана настава е еден од поновите иновативни промени кои се имплементираат во нашиот воспитно-образовен систем. Оваа настава како што всѝе кажавме е настава која е прилагодена кон можностите на секој поединец и преку оваа настава се овозможува секој поединец да може да напредува според своите можности. Познато е дека учениците во рамките на редовната настава манифестираат различни општи специјални способности, различни наклоности, интереси, потреби, желби, знаења, начини на помнење, реагирање. Токму затоа индивидуализираната и диференцираната настава тргнуваат од индивидуалните

разлики на учениците и врз основа на нив се организира наставната работа. Во наставата за да се задоволат индивидуалните разлики помеѓу учениците се овозможува учениците самостојно да ги стекнуваат знаењата, па затоа треба барањата на наставата да се усогласат со индивидуалните можности на учениците и нивните карактеристики во работата, додека пак следењето и вреднувањето на постигањата на учениците е континуирано во текот на целиот наставен процес затоа што единствено на тој начин се овозможува учениците да се осамостојат и да бидат самите одговорни за сопствените резултати, да станат повеќе креативни и поактивни.

Идејата за индивидуализација/ диференцијација на наставата е многу стара и нејзините почетоци датираат уште од времето на Сократ, Квинтилијан, Коменски, Џон Лок, Жан Жак Русо кои потенцираат дека добра школа е онаа која води грижа за задоволување на индивидуалните потреби на учениците, школа каде се негува природниот развој на децата. Пијаже истакнува дека за да биде образованието успешно, наставникот кога ќе ја организира наставата треба да внимава на интелектуалните и социјалните нивоа на развој на учениците и наставата да ја прилагоди на нивните потреби. Виготски пак истакнува дека наставникот е тој кој треба постојано да го следи развојот на учениците, да ги запознае нивните потреби, интереси, способности, па дури потоа откако доволно добро ќе ги запознае учениците да ја организира наставата, да изготви задачи, да постави цели со кои ќе го стимулира развојот на ученикот, односно според него учењето секогаш треба да биде чекор понапред од моменталниот развој на детето. Брунер пак истакнува дека во наставата треба да се применуваат педагошки постапки и принципи на работа кои одговараат на карактеристиките на учениците.

Токму затоа идеја за развој на индивидуализираната/диференцираната настава се појавила како реакција на традиционалната настава каде наставата била наменета за сите ученици подеднакво, односно сите учеле на ист начин, но подоцна се покажало дека тоа е неисправно, бидејќи некои ученици учат побрзо, а некои побавно.

Индивидуализацијата во наставата е копатибилна и комплементарна со диференцијацијата затоа што всушност индивидуализацијата е дидактички принцип кој наметнува училиштето и наставникот образовните цели, содржини, методи да ги прилагодуваат на учениците , тие постојано да бидат во улога на детектори на разликите помеѓу учениците и да настојуваат фронталното учење што е можно повеќе да го индивидуализираат и персонализираат, бидејќи единствено на тој начин ќе се овозможи учениците да пројавуваат интерес за самостојно и самоиницијативно учење, да го развиваат критичкото мислење, да бидат учениците оригинални личности, да го развиваат своето хоби, да ги задоволат сопствените желби и потреби.

Можностите за индивидуализација на наставата се остваруваат преку примена на идентични или слични модели на диференцијација на наставата. Индивидуализацијата на наставата се остварува кога во рамките на фронталната настава се применуваат како што веќе истакнавме моделите на диференцирана настава: наставана работа во групи, парови или индивидуална работа, односно кога во рамките на фронталната настава ќе бидат застапени примеси од повеќе модели на внатрешна и тоа флексибилна диференцијација. Особено таа диференцијација се остварува преку изработка на диференцирани наставни програми и реализација на додатна и дополнителна настава, како и преку процесот на училишната акцелерација. Од друга страна пак самиот процес на индивидуализација на настава преку примена на модели на диференцијација на наставата не би билвозможен доколку не се влијае и врз промената на улогата на наставникот. Наставникот за да може да примени модели на диференцијација на наставата треба постојано и многу совесно и темелно да се подготвува како практично така и теоретски. Наставникот треба самостојно или со помош на стручната служба во училиштето да ги согледа како менталните така и другите способности на сите ученици, да ги утврди разликите кои постојата помеѓу учениците во однос на нивните способности и знаења , а потоа врз основа на прибраните информации да може да ги подели учениците во категории за кои ќе изработува диференцирани задачи и програмирани материјали.

Со индивидуализираната и диференцираната настава се надминува проблемот на традиционалната настава каде учениците неможат да ја следата наставата затоа што таа се изведува со исто темпо и е наменета за сите ученици. Идеата за развој на индивидуализацијата и диференцијацијата на наставата е многу стара. Таа идеја може да се сретне уште во делата на Квинтилијан, како и во делата на голем број педагошки класици како што се: Коменски, Песталоци и др. Уште во периодот на робовладетелскиот период постоел принцип "еден ученик-еден учител". Таа настава според обликот може да се третира како индивидуална, а додека пак според видот на наставата е индивидуализирана. Наставата во која наставникот зборува, а ученикот слуша е настава во која не постои можност за нејзина индивидуализација и диференцијација. Наставникот кој постојано само зборува за време на наставниот час неможе да ги запознае способностите, интересите, желбите, стилот на работа и учење на своите ученици. Наставата која е насочена кон просечниот ученик е илузија затоа што такви ученици во одделението непостојат, бидејќи непостои поединец кој може да се повтори, бидејќи во одделението учениците не се хомогена група од ниту еден аспект на нивниот развој. Постојат неколку важни индивидуални разлики помеѓу учениците и нив може да ги истакнеме низ следниве обележја:

а) *разлика во физичките својства* кои се очигледни и лесно може да се забележат. Изведени се голем број на истражувања и е заклучено дека постојат значајни разлики помеѓу физичките својства на учениците кои се наоѓаат на иста календарска возраст и кои се зголемуваат со текот на возраста, а кулминацијата ја достигнуваат во 14 година, а потоа повторно стануваат помалку воочливи. Разлики постојат во однос на капацитетот на плуката, обемот на градите, сетилото за вид и сетилото за слух;

б) *разлики во менталните способности на учениците* може потешко да се воочат со обично набљудување. Само доколку се применат различни техники на објективно мерење и согледување на резултатите од мерењето, може да се воочи разликата во брзината на читање, пишување или разбирање на она што е прочитано. Преку истражувања утврдено е дека иако децата се наоѓаат на иста календарска возраст, сепак може да се јават разлики во нивната ментална

развиеност, па некои деца според менталната развиеност да одговараат на календарската возраст, а други да бидат или над или под тоа ниво на развој. За да се провоцира развојот кај детето, барањата треба да бидат диференцирани, односно да одат малку повеќе од можностите на детето;

в) *разлики помеѓу учениците кои имаат исти општи способности* се однесуваат на учениците кои се наоѓаат на иста календарска возраст и со исти ментални способности, но сепак меѓусебно се разликуваат според начинот на кој го разбираат наставниот материјал без разлика за кој наставен предмет станува збор, односно ученици кои манифестираат различни способности по различни наставни предмети. Истражувањата покажуваат дека разликите во однос на помнењето помеѓу учениците може да се движат и до пет возрасни години, па затоа е потребно да се овозможи диференцирана презентација на содржините за да може секој ученик кој на свој индивидуален начин помни, да донесува заклучоци и да изведува судови;

г) *разликите во однос на знаењата на учениците* укажуваат дека со учениците треба да се работи индивидуализирано и со диференциран пристап кон секој ученик, затоа што уште на почетокот од учебната година учениците стартуваат на училиште со различни предзнаења, со свој сопствен развиен речник, познавање на букви, математички поими, а во училиштето сите тие поими се изучуваат без да се води сметка токму за индивидуалните знаења со кои стартуваат учениците на училиште. Доколку се почитуваат овие индивидуални разлики на учениците, тогаш секако дека на тој начин ќе се влијае и врз постигнатиот квалитет и квантитет на ученичките знаења.

Кон горе наведените разлики несомнено треба да се додадат и разликите во однос на семејните и општествените средини од кои потекнуваат учениците. Кога се зборува за индивидуализација, тогаш логично се наметнува и истовремено да се зборува и за диференцијација. Диференцијацијата всушност е поделба на учениците според некои исти или слични обележја како на пример класифицирање според способности, претходни знаења, искуства, желби, интереси, темпо и стилови на учење. Како што веќе претходно кажавме постои внатрешна и надворешна диференцијација која ги создава и условите за

индивидуализација на наставата. Надворешната диференцијација има негативни социо- психолошки импликации па затоа поделбата на учениците во хомогени групи според нивото на способности или знаења, не се применува во нашиот образовен систем. Само внатрешната диференцијација може да овозможи успешна индивидуализација на наставата. Внатрешната диференцијација подразбира структурирање на содржините, барањата и задачите врз основа на меѓусебните разлики кои постојат кај учениците и кои треба да се почитуваат во едно одделение кое не претставува хомогена група , туку група-одделение во кое учат ученици со различен индивидуален развој. Во нашата образовна практика најчесто се применуваат различни облици на внатрешна диференцијација на наставата (настава на три и повеќе нивоа на сложеност, настава со примена на наставни ливчиња, настава со примена на групна работа и др.)

Традиционалната настава го попречува развојот на сите ученици, а особено развојот на успешните или најуспешните ученици. Оваа настава има негативни последици за сите ученици. Во наставата се среќаваме со голем број на ученици кои можат забрзано да напредуваат. За да може учениците да напредуваат наставникот треба да умее да ги запознае и препознае нивните способности и самата личност на ученикот, за да може наставникот успешно да организира настава која ќе им помогне на талентираниите ученици да се развиваат со сопствено темпо и да може побрзо да го завршат одделението (акцелерација).

Идејата за индивидуализација на наставата со помош на внатрешна диференцијација на наставата се јавила како реакција на тоа што во традиционалната настава сите ученици се третираат на ист начин, односно сите ученици се поучуваат со исто темпо. Ваквото темпо не одговара за сите ученици, бидејќи на некои ученици повеќе им одговара побавано, а на други побрзо темпо на учење. Преку индивидуализацијата на наставата и примената на внатрешната диференцијаци се овозможува да се постигнат основните образовни цели и секој поединец да напредува според неговите способности и можности.

Од суштинско значење за подобро согледување на суштината и значењето на индивидуализираната и диференцираната настава е согледувањето на теоретското и практичното значење на формите и моделите на

индивидуализација и диференцијација на наставата, врз основа на кои може да се согледаат сите можности и граници, вредности и начини на нејзино реализирање.

Денеска во практиката се среќаваме со проблеми поврзани со диференцираната и индивидуализираната настава затоа што овој вид на настава не се применува доволно во практиката, па затоа и нејзините форми и модели не се доволно проучени и применети во нашата воспитно-образовна практика.

Втор проблем со кој се соочува нашата педагошка практика е тоа што овие модели и форми на наставна работа не се доживуваат како појдовен критериум врз основа на кој се планираат наставните содржини што се реализираат во наставата, изборот на форми и методи на работа со учениците, како и групирање на учениците за успешна реализација на наставата.

Трет проблем е тоа што одделни видови на надворешна диференцирана настава како и диференцирање на наставните содржини се дел од од минатите педагошки, научни и општествени услови и сеуште се неприфатливи за нашите современи услови на живеење.

Доколку се погледне педагошката литература ќе се дојде до сознанија дека не постојат строго утврдени критериуми според кои би се издвоиле формите и моделите на индивидуализација на наставата или би се направила нивна поделба.

Во "Енциклопедијски ријечник педагогије" стои дека индивидуализираната настава може да се изведува со диференцирање на задачите според тежината, видот и начинот на решавање, како и со други форми на варирање на методската страна на наставата (примена на наставни ливчиња).²⁶

За индивидуализацијата на наставата говори Р. Ничковиќ кој набројува: примена на наставни ливчиња, задачи со различно ниво на тежина, програмираната настава со помош на компјутери, индивидуализација на слободните и факултативните активности, насочување (фуркација), индивидуализација во рамките на додатната и дополнителната настава и индивидуализација со помош на групната настава.²⁷

²⁶ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.79

²⁷ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.80

Слично говори и В. Полјак за индивидуализацијата на наставата истакнувајќи дека таа може да се остварува преку додатна, изборна и факултативна настава, преку индивидуална работа на учениците за време на наставните часови, преку работа на диференцирани задачи според индивидуалните разлики на учениците, групната работа и преку програмираната настава.²⁸ Според Полјак најтешко е да се реализира индивидуализираната настава во одделенија каде се работи фронтално, но сепак тука доаѓа во преден план умешноста на наставникот да успее да постигне со соодветен избор и комбинација на различни методи и форми на работа да се доближи до учениците и да ги задоволи нивните индивидуалните разлики.

Г. Д. Кирилов кога говори за индивидуализацијата на наставата истакнува дека таа може да се реализира: доколку се формираат хомогени групи или одделенија според степенот на знаењата, самостојноста и развиените интереси на учениците; внатреодделенска индивидуализација на наставните задачи за работа во хетерогени одделенија; организирање настава со држење на наставни курсеви со забрзано или забавено темпо; формирање одделенија со променлив состав; примена на кибернетички методи на настава.²⁹

А. А. Кирсанов истакнува дека одделни понапредни наставници индивидуализацијата на наставата ја реализирале на следниов начин: идентификување на слабите и силните страни на учениците при изучување на нов материјал; индивидуално приоѓање со задачи за подготвување на учениците за усвојување нови наставни содржини; индивидуално приоѓање на учениците на етапа на првично восприемање и осмислување на знаењата; индивидуално приоѓање при првично утврдување и применување на знаењата во практиката; индивидуализација на домашните задачи.³⁰

²⁸ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.80

²⁹ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.80

³⁰ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.80

Од сето ова се доаѓа до сознание дека формите и моделите на индивидуализација на наставата преку примена на модели на диференцијација сеуште се барале во рамките на одделенско-предметниот часовен систем.

Во тој период се правеле и некои обиди за целосно изградување на систем кој ќе се потпира на индивидуализација на наставата во однос на поставување на цели и задачи, осмислување на наставни содржини, примена на соодветни методи и форми на работа, поголема мотивација на учениците, односно моделирање на активности за активно вклучување на сите ученици во наставата согласно својот индивидуален развој. Сите овие обиди го дале и првиот систем на форми и модели на индивидуализирана настава.

Индивидуалниот развој на секој ученик, односно неговиот персонален развој е невозможно да се оствари без диференцирање на наставата која бара: диференцирани наставни содржини, односно сите деца да не усвојуваат исти тежински содржини, туку учениците согласно своето темпо на напредување да усвојуваат различни знаења и умеања; диференцирање на наставните цели што повторно ја наложува потребата сите ученици да не усвојуваат исти знаења, умеања и способности, туку и целите да се диференцираат според потребите на учениците, нивната мотивација и нивниот напредок; диференцирање на методите на работа со учениците и хронолошка диференцирање кое бара учениците да работат таму каде највеќе им одговара, согласно нивните интереси, но при диференцирањето треба да се води сметка секогаш тоа да биде добро осмислено за да ја поттикне активноста на учениците и да го поттикнува нивниот развој на повисок степен и да ги оспособи да бидат одговорни за својот напредок, за постигнатиот успех во учењето.

За да може во наставата да се применат модели на диференцирана настава најпрво треба како што е веќе и говорено, секој наставник добро да ги запознае индивидуалните способности на учениците, истите да ги идентификува, а потоа врз основа на таа идентификација да ги изготви етапите на диференцираната настава. Да се организира диференцирана настава е процес кој е доста сложен и специфичен затоа што некогаш може да се јават потешкотии околу запознавањето на индивидуалните разлики кои постојат помеѓу учениците.

Затоа е потребно секој наставник навремено да ги идентификува индивидуалните разлики, а таа идентификација на индивидуалните разлики на учениците може да се одвива низ неколку етапи:

- Наставникот потребно е постојано да го следи развојот на учениците и да води уредна документација за нивниот напредок (белешки, ученички портфолија);
- Наставникот треба внимателно да ги следи и писмените и усните облици на изразување на учениците , како и да води разговор со самите ученици , бидејќи на тој начин исто така може да се добијат голем број на податоци за самите ученици;
- Наставникот во текот на самиот наставен процес потребно е континуирано да применува и објективни инструменти за вреднување на постигањата на учениците(тестови на знаења, интервју, прашалници).

Наставникот во наставата треба континуирано да ги следи сите аспекти од напредувањето, ангажираноста и работата на учениците, односно за да може наставникот да ги запознае потребите и можностите на учениците и врз основа на тоа да примени модели на диференцирана настава, наставникот треба добро да ги познава општите , но и специфичните потреби на своите ученици, нивните ставови, работни навики , да биде запознаен и со материјалните и економските услови , да ги познава семејните ситуации на учениците, квалификациите на родителите и сл.

Од сето ова може да се заклучи дека наставникот треба добро да ги познава психофизичките способности на своите ученици за да може да им помогне на учениците да тие самите си го откријат својот сопствен стил на учење, самите подобро да си ја запознаат сопствената личност. Кога наставникот го следи развојот на учениците тој може да им задава на учениците диференцирани задачи за работа , да определува колкава доза на помош е потребна да му понуди на некој ученик за да тој успешно го совлада материјалот и за да не заостанува зад другите ученици во одделението, да ги стимулира самите ученици меѓусебно да соработуваат и да ги оспособи за самостојна работа.

Постојат неколку етапи кои секој наставник треба да ги почитува доколку се одлучи да примени некои модели на диференцирана настава:

1. етапа-припремна- Оваа етапа налага наставникот навремено да ги идентификува индивидуалните разлики кои постојат помеѓу учениците, потоа да направи селективен избор на предмети и содржини кои ќе се обработуваат со одредени категории на ученици на диференциран начин, потоа да се направи избор на модел на диференцијација кој ќе се примени во текот на наставниот час, а кој зависи покрај другото и од природата на наставната содржина што се обработува, од целите кои треба да се постигнат, од можностите на учениците, училиштето, како и од можностите и оспособеноста на наставникот за примена на тој модел на диференцијација, потоа секој наставник треба добро да се подготви и да ја испланира артикулацијата на часот (етапите на часот), да направи правилен избор на дидактички материјали кои ќе се користат за време на часот (основна или дополнителна-алтернативна литература) и секако како многу важен аспект кој нетреба да се изостави, а тоа е евалуација на постигнатиот успех на учениците за време на часот;
2. етапа-оперативна- Оваа етапа го претставува самиот тек на диференцираната настава, односно во оваа етапа се одвива планираната артикулација на часот каде учениците самостојно, поделени во категории според своите способности работата на зададените диференцирани задачи кои се прилагодени спрема нивните можности;
3. етапа-верификативна- Оваа етапа е етапа во која се собираат податоците и резултатите кои учениците ги постигнале за време на часот и во оваа етапа се прави нивна анализа, се следи и се вреднува индивидуалната работа на секој ученик, а потоа сето тоа уредно се внесува во евалуативната-педагошката документација која се води за секој ученик поединечно.

Проучувајќи го англо-американското јазично подрачје ќе се најде на сознание дека кај нив се нудат повеќе можности за индивидуализација на наставата и диференциран пристап во наставата. Имено кај нив индивидуализацијата се остварува во рамките на хетерогените одделенија преку

примена на самостојната и групната работа на учениците, преку примена на програмирана настава, примена на современи аудио-визуелни материјали, примена на компјутерот во наставата и сл. Кај нив постои и индивидуално планирање на наставата, персонализиран систем на настава и менторски систем на настава, а постои и флексибилно групирање на учениците и флексибилна организација на наставата во училиштата. Сето тоа овозможува во практиката да се изврши диференцирање на групи на ученици (хомогени групи) и формирање на групи со ученици од различна возраст, организирање тимска настава, а напуштање на одделенскиот систем и создавање на училишта без одделенија. Исто така индивидуализацијата овозможува да се формираат одделенија и училишта за талентирани и напредни ученици за кои се изготвуваат посебни програми за работа со нив и посебни форми и методи на наставан работа. Индивидуализацијата на наставата се постигнува и доколку се пристапи кон изработка на диференцирани наставни планови и програми, во кои во програмите ќе се предвидуваат заеднички, изборни и факултативни премети, содржини кои ќе се изучуваат со различен обем и длабочина, програми за надарени деца, отворени програми и програми кои ќе нудат можност за самостојно усвојување на наставните содржини.

Од сето горе наведено може да се заклучи дека индивидуализацијата на наставата и диференцирањето на истата може да се оствари ако:

- Се применуваат разновидни форми и модели на работа со учениците;
- Со индивидуално концепирање на воспитно-образовните содржини и подготвување на разновидни наставни материјали за работа;
- Со хомогено и хетерогено групирање на учениците и во рамките на тие групирања примена на разновидни форми и методи на работа на наставниците и учениците;
- Со меѓусебно поврзување на мерки и активности за активно вклучување на сите ученици во наставата;
- Со напуштање на традиционалните форми и модели на работа и примена на нови решенија и иновативни постапки на работа со кои ќе се овозможи поголема индивидуализација на наставата;

- Со постојано научно проучување на постоечките форми и модели на индивидуализација на наставата и врз основа на тоа пронаоѓање на нови идејни решенија и унапредување на постоечката теорија и практика.

Постојат повеќе модели на индивидуализација преку кои и се остварува диференцијацијата во наставата, а тие се:

- Индивидуално планирање на наставата
- Задачи со повеќе нивоа на сложеност
- Индивидуализација со примена на програмирана настава
- Индивидуализација со примена на групен облик на работа
- Индивидуализација со примена на компјутерски образовни софтвери
- Индивидуализација со примена на експертски системи
- Индивидуализација со примена на вештачка интелигенција

Индивидуално планираната настава е модел на индивидуализација на наставниот процес. Суштината на овој модел на настава се состои во тоа што врз основа на претходно утврдените знаења, способности, интереси, потреби и можности на учениците, се изработува програма за учење за секој ученик поединечно.

Материјалот за реализација на овој модел на настава се потпира на проблемската и програмираната или полупрограмираната настава, задолжително содржи упатства за самостојно користење на изворите за стекнување на знаења, како и инструменти за самоевалуација на напредокот на учениците. Програмата содржи исто така и јасно дефинирани цели и задачи на наставата, како и јасно дефинирани задачи кои одговараат на индивидуалниот развој на учениците за да може секој ученик да се стекне со одредено ниво на знаења. Програмата се однесува на одредени теми и предмети. Задачите кои се задаваат на учениците се чекор по чекор задачи преку кои постепено се усвојува целината и на тој начин учениците се оспособуваат за самокритичност, да решаваат самостојно проблеми, да истражуваат, да учат со сопствено темпо, да истражуваат, да ја развиваат креативноста и да стануваат самостојни, т.е. независни. Во зависност од

индивидуалниот развој на ученикот, задачите може да се дадат во различни форми: да се реши, да се образложи, да се опише, да се наведе, да се процени и сл.

Индивидуално планираната настава е настава при која задолжително треба да се изработата индивидуални програми за секој ученик (диференцијација), а таа најдобро може да се примени преку изработка на диференцирани задачи од различни теми и наставни единици за секој ученик или за одредена категорија на ученици во вид на наставни ливчиња.

Затоа овој модел на настава уште е позната и како НАСТАВНИ ЛИСТОВИ. Наставните ливчиња се воведуваат уште во 60- тите години од страна на Дотран и Морио, а според Дотран , наставните ливчиња може да се користат за различни потреби: за надополнување, за развој на најдобрите ученици и за вежбање.

- *Листови за надополнување*- Тие се наменети за оние ученици кои неуспеле навреме да го усвојат изучениот материја, па затоа им се задаваат на овие ученици листови преку кои треба да се надополнат празнините во знаењето и да се исправат направените грешки. Наставникот е тој кој кога проверува колку е усвоен изучениот материјал треба да утврди дали постојат слабости или пропусти кај одредени поединци или групи на ученици и тогаш веднаш треба да изработи различни серии на наставни ливчиња за надополнување на пропуштениот изучен материјал. Преку овие задачи кои се задаваат на наставните ливчиња треба да се обнови она што учениците го подзаборавиле или доколку нешто не е доволно добро разбрано, да се дообјасни , да се разрешат дилемите , да се воочи каде учениците грешат и да се отстранат грешките.
- *Листови за развој*- Овие наставни листови се наменети за најдобрите ученици-талентираниите, учениците кои со леснотија го совладуваат наставниот материјал и кои редовните работни обврски ги завршуваат многу побрзо од останатите ученици во одделението. Овие листови на талентираниите ученици им овозможуваат да ги продлабочат и прошират знаењата, повеќе интелектуално ги ангажираат учениците и им овозможуваат да ја развиваат самостојноста и креативноста.

- *Листови за вежбање*- Тие се наменети за утврдување и поврзување на стекнатите знаења. На овие листови се наоѓаат задачи кои се надоврзуваат на веќе претходно решаваните задачи и служат за да може стекнатите знаења да станат трајни и применливи.

Според Морио наставните ливчиња треба да ги содржат следниве елементи: вовед во задачата, информации за изворот на знаење и материјалот за работа, работа за учениците, резиме на стекнатите знаења и дополнителни вежби. При изработката на наставните ливчиња секогаш наставникот треба да тргнува од поединецот за кого се наменети. Мужич истакнува дека користењето на наставните ливчиња во додатната работа со учениците треба да се применува со индивидуализација на наставните ливчиња, бидејќи во спротивно нема да се постигне саканиот ефект, односно нивната вредност во тој случај ќе биде иста како и кога се применува традиционална додатна работа. Кај нас наставните ливчиња кои се применуваат содржат само некои елементи на индивидуализација.

Индивидуализација на наставните со примена на задачи на три нивоа на сложеност. При изработката на овој модел на задачи се тргнува од тоа што задачите се прилагодуваат на способностите и потребите и тоа 50% на учениците со просечни резултати, 25% на надпросечни и 25 % на оние кои се испод просекот.

На тој начин се постигнува и диференцијација на задачите според категории на ученици: подобри, средни, слаби. Овие диференцирани групи не се хомогени, бидејќи и внатре во рамките на самата група постои повторна диференцијација на учениците според нивото на знаења.

За да се примени овој модел треба да се изработат повеќе серии на задачи кои се аплицирани на карточиња со различна боја кои бои укажуваат за која категорија на ученици се наменети задачите. Групите може да ги формира самиот наставник, или учениците самостојно да одбираат боја на картонче и кога ќе се решат задачите кои се полесни според својата сложеност, потоа се преминува на повисок степен на сложеност на задачите.

Изработката на диференцираните задачи мора да биде во согласност со поставената цел. Тоа значи дека на почетокот треба да се дефинира целта, па потоа се изработуваат задачите и тоа: едноставни, средно сложени, сложени.

Исто така возможно е да се диференцираат задачите и внатре во веќе диференцираната поделба на задачите, односно секоја категорија на веќе диференцирани задачи може дополнително да се подели на задачи со повеќе нивоа.

Кога се применуваат диференцираните задачи, наставникот треба да внимва ученикот цел час да не работи само на она што тој го знае, туку напротив наставниот треба да ги мотивира и поттикнува учениците да поминуваат на решавање на задачи на различни нивоа. Кога се применуваат задачите на три нивоа, нетреба, односно не е задолжително учениците да се делат во хомогени групи. Овој модел на диференцирана работа највеќе одговара да се примени на учениците кои заостнуваат во знаењата бидејќи кај нив се постигнуваат најголеми видливи резултати, а потоа ефикасноста е распоредена на просечните, а најмалку се ефикасни за најуспешните ученици.

Индивидуализација на наставата со примена на програмирана настава. Со примена на програмираната настава се постигнува секој ученик да напредува со сопствено темпо, да добива повратна информација за совладаноста на наставниот материјал, доколку не го совладал материјалот во целост повторно се враќа на самиот почеток, а доколку го усвои оди на наредно повисоко ниво, па така секој ученик стигнува до целта, но со различно темпо. Програмираната настава ги содржи сите елементи на организација на наставата како целосен сознаен систем. За да се оствари овој модел на настава потребно е да постои повратна информација. Наставниот материјал е распореден во мали целини и на тој начин се постигнува индивидуализацијата на работата. Секој ученик доаѓа до целта со помош на сопствено темпо на напредок и совладување на наставниот материјал, некој побрзо, а некој побавно. Програмирањето може да биде линеарно (Skinner) и разгрането (Krauder). При линеарното програмирање материјалот е поделен на секвенци, а ученикот се движи чекор по чекор низ линеарно разработената содржина. Додека пак при разгранетото програмирање на ученикот му се дава можност одредени секвенци од наставниот материјал длабински да ги проучи, бидејќи со секој дел постои и страничен кој ги проширува содржините. Со вториот модел се постигнува поголем степен на

индивидуализација. Повратната информација стимулативно дејствува врз учениците, бидејќи секој ученик има увид во постигнатите сопствени резултати.

Примената на програмираната настава е отежната бидејќи се печатат материјали кои треба претходно да ги изработата тимови кои се составени од стручњаци и наставници.

Индивидуализација на наставаа со примена на групниот облик на работа. Групната работа е облик на работа според кој учениците се распоредени во мали групи и самостојно решаваат диференцирани или исти задачи. Групите се составени најчесто од 3-5 ученици, учениците самостојно работат, а задачите може да бидат: исти (за хомогена група), диференцирани (со повисоко ниво на индивидуализација, со повеќе време насочено кон запознавање на способностите на учениците). Наставникот кога ги изработува диференцираните задачи секогаш тргнува од индивидуалните разлики на учениците внатре во самата група (нивното знаење, издржливоста, темпото, желбите, интересите). Учениците самостојно ги решаваат задачите и на тој начин усвојуваат одредени делови од наставниот материјал и бидејќи задачите се диференцирани се постигнува задоволување на интересите и потребите на секој ученик.

Задачите кои им се задаваат на групите може да бидат исти за сите членови од групата, а тоа значи дека доколку групите се хомогени тогаш сите задачи се прилагодени на потребите, способностите, интересите и знаењата на членовите на таа група. Но, во практиката многу малку е застапено групите кои се одбираат да се хомогени по сите можни обележја.

Диференцираните задачи овозможуваат поголем степен на индивидуализација, но за наставниците нивната изработка е малку потешка , бидејќи бараат повеќе време за да се изработата , како и постојано следење на севкупниот развој на учениците.

Индивидуализација на наставаа со примена на компјутерски образовни програми . Овој модел е доста нов и со негова примена во наставата се овозможува потполна индивидуализација. Секој ученик работи според сопствените знаења и со сопствено темпо. На учениците секогаш им се на располагање бази на податоци од сите предмети. Постои повратна информација и

на тој начин учениците веднаш ги воочуваат сопствените грешки и може истите да ги корегираат. Овие програми задолжително ги изработуваат тимови на стручњаци, програмери, наставници и педагози. За да може да се користи овој програм, училиштето треба да се вклучи во процесот на модернизација и наставниците треба стручно да се обучат за работа со оваа програма. Најважно за овој модел на настава е тоа што организацијата на наставата е со помош на образовен софтвер со чија помош учениците учат самостојно преку користење на компјутер.

Индивидуализација на наставата со помош на вештачка интелигенција и експертски систем. Основата на овој модел на настава е тоа што постои прием и обработка на информациите. Ученикот може да комуницира со системот од дома, од училиште, од парк или од некое друго место, а при тоа секогаш да добие нови информации. Се темели на интелигентни компоненти како што се CIP I BIOCIP. Технолошката основа на информационата техника е микротехниката.

Процесот на учење се состои од примање и преработка на информацијата. Учениците комуницираат со експертскиот систем и така наставата се одвива како целовит сознаен систем на работа.

Иднината на компјутерите лежи во ВЕШТАЧКАТА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА. Во иднина се планира да се изработи човек-машина кој ќе биде оспособен да решава и сложени задачи и интелигентни работи. Вештачката интелигенција содржи шест фактори на интелигентно однесување: примање на податоци, можност за обработка на податоците, брзина на обработка на податоци, промена на програмот, ефикасност на програмот и распон на програмот. Со појавата на логичните-интелектуални уреди всушност започна и големата компјутерска револуција. Но, постојат и одредени негативности кои треба да се напомената, а тие се: ученикот се чувствува осамено, се намалува контактот човек-човек, а се зголемува контактот човек-машина.

Во книгата на М. Стевановиќ и А. Мукадибеговиќ "Дидактичке иновации у теорији и пракси" (1999), се сретнува следнава поделба на модели на индивидуализација и диференцијација:

Настава на повеќе нивоа- Според оваа настава учениците се делат во групи (најчесто три) во зависност од нивните знаења и способности. Со овие групи наставникот работи паралелно за време на часот и оваа настава наликува како комбинирана настава. Тука учениците се делата во групи: слаби, просечни и натпросечни и во зависност на која категорија припаѓаат учениците, им се задаваат различни според тежината задачи. За да може да се реализира оваа настава на почетокот треба да се дефинира целта, а потоа од зависност на дефинираната цел се утврдуваат и обемот и содржината на наставниот материјал. На почетокот содржината што треба да се изучува се анализира како една целина, а потоа задачите се формираат според тежина. Потоа се формираат групите и тоа најчесто се земаат групи од 25 % натпросечни, 50 % просечни и 25 % подпросечни ученици. На овие ученици им се задаваат задачи со три нивоа на тежина (полесни за послабите ученици, средно тешки за просечните и тешки задачи за натпросечните ученици. Понекогаш е потребно и на послабите ученици да им се задаваат и потешки задачи за да им се стимулира развојот, а исто така пожелно е и во рамките на една задача да има три варијанти од задачата: лесни, тешки и најтешки.

Работна според способностите на учениците- на учениците им се задаваат различни задолженија во рамките на една иста задача земајќи ги при тоа во предвид нивните интереси и способности.

Диференцирана групна работа- Се формираат хомогени групи, а секоја група добива различни задачи во зависност од можностите, способностите и интересите на учениците кои се дел од таа хомогена група.

Програмирана настава- Се потпира на линеарна и раградена програма со која се постигнува успешна индивидуализација. Со индивидуалниот програм се овозможува индивидуализација на темпото и брзината на работа, додека пак со разгранетата програма се овозможува диференцијално усвојување на наставниот материјал.

Индивидуализација со помош на наставни ливчиња- Со оглед на тоа што всушност претходно говоревме за овој модел на индивидуализација/диференцијација, тука само накратко ќе се задржиме. Како што веќе и претходно кажавме

листињата повторно се прилагодуваат на потребите на учениците и тие може да бидат: еднакви за сите ученици и диференцирани задачи. Наставните ливчиња со исти задачи за сите ученици им се задаваат на сите ученици, но некои од нив ќе решат помал број на задачи, а оние кои ќе решат повеќе задачи за ист временски период добиваат и дополнителни задачи на други листови. Додека пак наставните ливчиња со диференцирани задачи овозможуваат уште поголема диференцијација. Диференцираните задачи се разликуваат меѓусебно како во однос на тежината, така и во однос на обемот на зададените задачи. Во зависност од учениците, некои ученици ќе добијат повеќе, а некои помалку задачи или некои ќе добивајат потешки, а некои полесни задачи. Но, може да се случи учениците да добијат листови на кои има различни задачи, па секој ученик во зависност од можностите и знаењата самиот да одлучи на кој вид на задачи ќе работи, а му се дава и можност и да поминува од полесните на потешките задачи секако доколку претходно ги усвоил полесните. На самите наставни ливчиња и тоа најчесто на заданата површина се наоѓаат и точните одговори на поставените задачи, па така секој ученик добива повратна информација за точноста на решената задача, односно се оспособува за самопроценка. Задачите може да бидат различни: со подвлекување, со повеќе понудени одговори од кои само еден е точен и треба да се заокружи, со споредби, графички цртања, проблем - задачи и сл. Учениците кои припаѓаат на различна категорија според своите знаења и способности добиваат задачи различни според тежина и на тој начин се постигнува диференцијацијата. Како што веќе и кажавме листовите може да бидат за дополнување на знаењата (им се задаваат на учениците кои не ги усвоиле доволно добро изучените задачи) и листови за побрз развој на учениците (наменети се за учениците кои напредуваат со побрзо темпо). Учењето со помош на користење на наставни ливчиња има многу предности затоа што им нуди на учениците да го научат она што го пропуштиле, да научат нешто ново, да учат со свое темпо, се овозможува потполна индивидуализација, а на тој начин се постигнува и сите ученици во одделението да бидат активни. На тој начин наставата се диференцира и преску повратните информации што ги добиваат учениците тие уште повеќе се мотивираат за наредните активности.

Диференцијално предавање на наставниот материјал- Наставниот материјал се предава така што се изнесуваат повеќе или помалку очигледности, повеќе или помалку примери, а потоа од сето тоа се извлекуваат заклучоци и се прави генерализација. За некои ученици ќе треба да се употребат повеќе примери на наставни средства кои се конкретни, додека пак за некои ќе биде доволно да се употребат само апстрактни предавања. На некои ученици за да им се генерализира материјалот ќе треба да се употребат поголем број на примери, додека пак за други генерализацијата ќе се изведе со помал број на примери.

Користење на различни извори на знаења- За да се постигне задоволување на индивидуалните потреби на сите ученици и за да се постигне диференцијација на наставата, учениците во текот на наставниот процес може да користат и алтернативни извори на знаења во зависност од своите способности, знаења, интереси, односно во наставата некои ученици може да го користат само учебникот како основно средство за стекнување на знаења, додека пак други ученици може да се послужат и со компјутер, програмиран материјал, енциклопедии, речници, лексикони, филмови, набљудувања, истражувања и сл.

Користење на различни методи и форми на работа- И тука наставата може да се диференцира и индивидуализира во зависност од потребата на групата и поединците. За подобрите ученици може да се примени проблемско учење, хеуристички методи, индивидуални облик на работа, додека пак со послабите ученици може да се примени дијалогот или работата во хомогени или хетерогени групи.

Флексибилен распоред на часовиџе- Во зависност од потребите на учениците може да се промени распоредот на часовите, нивното времетраење, а се во корист успешно да се совлада наставниот материјал. Наставникот и учениците ги планираат сите заеднички активности во зависност од психофизичките можности на учениците.

Индивидуализирано презентирање на научениот наставен материјал- Учениците научениот наставен материјал го изнесуваат на свој сопствен начин, а наставникот е тој кој ги вреднува нивните постапки. Па така наставникот од подобрите ученици ќе бара повеќе знаења, а од послабите помалку.

Индивидуални програми- за секој ученик се изработува посебен - краток програм, кој ученикот треба постепено да го усвојува со сопствено темпо.

Давање на индивидуални инструкции од страна на наставникот- Наставникот за време на часот на одредени категории на ученици индивидуално им пристапува и им дава кратки и дополнителни објаснувања.

Методска диференцијација- Наставникот е тој кој треба да одбере методи кои ќе одговараат на потребите на поединецот или групата. Кај некои ученици може да се примени од методите: дијалогскиот метод, а со некои ученици може да се примени проблемската настава.

Диференцирање на карактерот и степенот на помош- На послабите ученици потребно им е повеќе време да им се дава помош и да се подучуваат постојана, а подобрите ученици подобро е да им се наметне самоучењето, самовредувањето и проблемското учење.

Независно учење- Ова учење е кога учениците самостојно ги поставуваат целите, средствата, начините на учење, односно самите го составуваат програмот кој кореспондира со нивните интереси, стилови на учење и способности, но најчесто се однесува на натпросечните ученици.

Диференцијација на наставниот содржини- Ова значи дека учениците во едно одделение нема да учат во исто време исти предмет и на ист начин. Учениците во зависност од своите интереси усвојуваат различни содржини. Треба да се истакне дека тука суштествено е секој ученик да ги стекне основните базичните знаења без кои не би можел да го продолжи своето понатамошно образование. Значи сите ученици мора да ги усвојат задолжителните стандарди на знаења и однесувања. На почетокот на сите ученици им се задава заеднички фонд на знаења, а потоа може да се премине на диференцијација и индивидуализација и акцелерација. На тој начин ќе се постигне сестран развој на личноста, но повторно во границите на индивидуалните можности.

Диференцијација на целите и задачите во наставата- Оваа диференцијација тргнува од фактот дека сите ученици невозможно е да постигнат исти знаења во однос на квалитетот и квантитетот по сите наставни предмети. На почетокот се поставуваа исти цели за сите ученици за да

се усвојат некои фундаментални знаења, а потоа се пристапува кон диференцијација и акцелерација, а тоа зависи пак од мотивацијата и способностите на учениците.

Диференцијација во зависноста од местото на учење- Ова значи дека учениците може да учат на различни места: во училница, дома, библиотека, галерија, некои да дискутираат меѓусебно, а некои да работат со наставникот.

Медијска диференцијација- Оваа диференцијација значи да се применат различни медиуми (средства за учење). Тоа значи дека некои ученици ќе учата во природа, други ќе користат литература, трети ќе набљудуваат и истражуваат, четврти ќе учат со помош на аудио-визуелни снимки и сл.

Кај нас се повеќе се афирмира диференцираната и индивидуализираната настава, но за да може целосно да навлезе во нашиот образовен систем потребно е да се обезбеди потполност и систематичност во однос на стекнување на знаења и развој на способностите на секој ученик, а тоа значи дека треба и да се промени улогата на наставникот, поточно тој да се јавува во улога на организатор, соработник, поттикнувач, насочувач, советник, помошник и сл.

Во литературата поимите индивидуализација и диференцијација постојано се преплетуваат и меѓусебно се поврзани и не можеме на овие поими во воспитно-образовниот процес да гледаме како на два феномена кои се потполно изолирани еден од друг и кои не се надоврзуваат еден со друг . Но, сепак гледано од друга страна пак треба да се истакне дека иако во литературата овие два поими "индивидуализација и диференцијација" често пати се појавуваат како синоними бидејќи тие содржински се многу блиски, сепак треба да се напомене и дека во педагошката литература се среќаваат и различни теоретски пристапи и образложенија за овие два поими. Сепак во Педагошката енциклопедија може да се сретне дефиницијата според која индивидуализацијата на наставата се дефинира како "диференцијација на наставата до таа мера да се задоволат индивидуалните разлики на секој ученик со оглед на неговите психофизички способности, интересното подрачје, темпото на работа, работното искуство, карактерните особини, можноста за усвојување на знаења, начинот на реагирање итн" Според тоа може да се констатира дека всушност диференцираната настава

ги уважува индивидуалните, специфичните психофизички способности на учениците и според констатираните нивни меѓусебни разлики ги насочува во постојани или привремени хомогени или хетерогени наставни групи. Значи може да се констатира дека диференцираната настава е таа која создава услови за индивидуализација на наставата, бидејќи внатрешната диференцијација на задачите овозможува да се постигнат очекувањата и зацртаните цели на индивидуализираната настава. Затоа и во овој труд кога зборуваме за диференцијација на наставата неретко ја поврзуваме и со индивидуализацијата на наставата, бидејќи иако постои појмовно различно определување, сепак диференцираната и индивидуализираната настава меѓусебно тесно се поврзани и неможе целосно на нив да се гледа како на два дијаметрално различни наставни процеси.

Значи диференцијацијата на наставата значи учениците да се класифицираат според некои слични или исти индивидуални способности, темпо на учење, интереси, ставови, желби, потреби и сл. Диференцијацијата како што веќе и претходно говоревме може да биде : внатрешна и надворешна. Во нашата воспитно-образовна практика не се примснува надворешната диференцијација бидејќи може да предизвика социо-психолошки импликации. Во нашата педагошка практика се примснува внатрешната диференцијација каде одделенијата не се хомогени, туку во рамките на тие хетерогени одделенија се прави класификација на учениците најчесто во три категории (слаби, просечни, наипросечни) и врз основа на нивните потреби се структурираат содржините, целите, задачите и на тој начин се овозможува да се испочитуваат индивидуалните разлики на учениците и им се овозможува на сите категории на ученици успешно да се интегрираат во одделението и да може успешно да напредуваат притоа задоволувајќи ги своите потреби.

Постојат повеќе можни начини-модел на диференцирање на наставата како што веќе и ги наведовме а тие се: **Настава на повеќе нивоа, Работа според способностите на учениците, Диференцирана групна работа, Програмирана настава, Индивидуализација со помош на наставни листови, Диференцијално предавање на наставниот материјал, Користење на различни извори на**

знаења, Користење на различни методи и форми на работа, Флексибилен распоред на часовите, Индивидуализирано презентирање на научниот наставен материјал, Индивидуални програми, Давање на индивидуални инструкции од страна на наставникот, Методска диференцијација, Диференцирање на карактерот и степенот на помош, Независно учење, Диференцијација на наставните содржини, Диференцијација на целите и задачите во наставата, Диференцијација во зависност од местото на учење, Медијска диференцијација, Акцелерација на ученици, Додатна настава, Дополнителна настава.

Во продолжение на овој труд ќе ги наведеме најчесто применуваните начини-модел на диференцирање на наставата.

5. МОДЕЛИ НА ДИФЕРЕНЦИРАНА НАСТАВА

Диференцирањето на наставата се постигнува до некој степен со диференцирање (индивидуализирање) на содржините, но нејзиното целосно диференцирање произлегува од пронаоѓањето на соодветни организациони модели и решенија за нејзина реализација преку кои се овозможува развој на индивидуалните можности, способности и афинитети на секој ученик.

Досегашните искуства за диференцирање на наставата во рамките на одделенско-предметниот часовен систем се сведуваат на поголема флексибилност во изборот и интеграцијата на содржините, формирање на работни групи, флексибилен распоред на часови, поттикнување на напредување на одделни ученици, дејствувањето на наставниците и учениците. Најзначајно е да се истакне дека како поуспешни модели и решенија за диференцирање на наставата се акцелерацијата на учениците, флексибилното организирање на наставата, тимската настава, училиштата без одделенија, индивидуалното планирање на наставата, додатната и дополнителната настава, групирањето на учениците врз одредени критериуми како и формирањето на училишта за надарени и талентирани ученици.

5.1. Диференцирање на воспитно-образовните содржини во настава

Во современите услови на реализирање на диференцираната настава значајно место заземаат можностите и моделите на диференцирање на воспитно-образовните содржини кои треба да бидат прилагодени и усогласени со индивидуалниот развој на учениците.

Досегашните воспитно-образовни системи биле концепирани со единствени воспитно-образовни содржини кои биле наменети за усвојување од страна на сите ученици неводејќи притоа сметка за нивниот индивидуален развој, со кои содржини се оптоварувале учениците и воглавном се претендирала фронталната работа во наставата. Во одделни воспитно-образовни системи во светот се правеле обиди за диференцирање (индивидуализирање) на наставните содржини, но тоа не било практика и својствено за нашиот воспитно-образовен систем. Токму поради тоа доколку ги согледаме нашите наставни планови и програми ќе констатираме дека програмските содржини не се усогласени со различните категории на ученици за кои тие се наменети.

Иако во наставните програми се внесуваат иновации, сепак анализирајќи ги истите ќе се дојде до сознание дека во нив изостанува диференцирањето на содржините, дека сеуште постојат традиционалните начини на подготвување на концептите на наставните програми. Ваквата состојба влече корени од минатото кога се мислело дека диференцијацијата на наставата е возможна преку примена на различни форми и методи на наставна работа, а не по пат на диференцирање на наставните содржини. Затоа се барале решенија за диференцирање и индивидуализирање на наставата, а не и за диференцирање на наставните содржини. Во минатото се поаѓало од ставот дека учениците треба да бидат отворени енциклопедии, да учат се' и сешто и дека тоа треба да важи за сите ученици унифицирано. Меѓутоа денешното образование не може да замисли да бара од секој ученик да усвојува идентични содржини, односно за учениците од исто одделение не треба да важи правилото дека тие треба да усвојуваат знаења со ист обем и длабочина.

За да се ублажат овие недоследности во некои земји се одело до таква крајност што се предвидувало да се концепираат наставни содржини со снижени стандарди (за учениците кои заостануваат) или со повисоки стандарди (за учениците кои се просечни или талентирани), меѓутоа со тоа не се надминува недостатокот кој на овој начин уште повеќе создава поголеми заблуди и спротивставувања и педагошко-психолошки несоодветности. Сето ова го наметнува прашањето дали училиштето треба да биде по мера на ученикот, или учениците треба да бидат по мера на училиштето.³¹

Приврзаниците на тезата дека ученикот треба да биде по мера на училиштето сметаат дека во училиштето треба да постојат изработени планови и програми прилагодени за одделни видови и степени на образование, а тоа значи дека учениците треба да се одлучат за еден или друг програм или за еден или друг вид на образование. Негативност на овој концепт е ограниченоста на наставните планови и програми . Со ова всушност се врши селекција затоа што оние ученици што не можат да се приспособат на мерата на училиштето, доживуваат неуспех и го напуштаат училиштето.

Приврзаниците пак на тезата дека училиштето треба да биде по мера на ученикот одат во спротивна крајност истакнувајќи дека училиштето треба да ги почитува потребите на сите ученици, степенот на индивидуалниот развој и согласност на тоа училиштето да понуди цели и задачи, наставни содржини и стратегии на работа со учениците за да дојде до баланс меѓу ученикот и училиштето, ученикот и содржините и да се постигнат успешни резултати во напредувањето на секој ученик.

Во денешни услови при концепирањето на наставните програми и наставните содржини се оди кон тоа да се усогласат засадничките и диференцираните содржини и активности за да се зголеми улогата на ученикот во изборот на наставната содржина.

³¹ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.86

Затоа денес се нудат некои нови форми и модели на диференцијација и индивидуализација на воспитно-образовните содржини. Таква форма е квалитативно усовршување на структурата на наставните планови, во третманот на наставните предмети и курсеви и во обезбедување на нивна изборност од учениците.³²

Реформирањето на наставните планови и програми опфаќа застапеност на заеднички наставни предмети и содржини наменети за сите ученици и изборни наставни предмети и содржини наменети за развивање на способности за одделни групи на ученици. Ваквиот начин на концепирање на наставните планови и програми ја наметнува експанзијата на науката и техниката и новите културни сознанија, поради што сите ученици не се во можност да усвојуваат идентични содржини, бидејќи би дошло до нивно преоптоварување и занемарување на потребите и мотивите на сите ученици. Затоа врз основа на сето ова во поново време се прибегнува кон индивидуализација на наставните содржини, а посебно се концепираат модели на диференцирани наставни содржини, но тоа воглавном важи за завршните одделенија (VI, VII и VIII), но ова важи за образовните системи во светот, во Западна Европа, Русија, Сад и др.

Во Сад во 1987 год. бил изготвен модел кој се нарекувал "James Madison High School " според кој во еден наставен ден било предвидено да се одржуваат седум наставни часа и седум наставни предмети кои биле задолжителни и важеле за четиригодишното средно училиште. Од предвидените седум предмети сите се изучувале во прва година, шест во втора, четири во трета, а само еден во четврта година. Непокриениот распоред на часови бил наменет за изборни наставни предмети со што се оставало можност учениците да може да изберат продолжување или проширување на веќе постоечките заеднички предмети или да одберат наполно нови наставни предмети.

Во Велика Британија пак Парламентот во 1989 год. донесува задолжителни програми во кои се застапени општообразовни наставни предмети.

³² Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.87



Задолжителното ниво се определува со слобода во концепирањето на фондот на часови, темите за обработка и нивото на сложеност на наставните содржини што се обработувале. Постоеле и изборни предмети кои во однос на задолжителните предмети биле застапени со 25% од севкупното време.

Во Германија се изработувале наставни планови и програми со кои се овозможувало добивање на дипломи. Со тоа се овозможувало да се даде поголема слобода во изборот на наставните форми и активности кои биле повеќе персонализирани и нуделе диференцирање кое се одвивало етапно, односно после шест месеци откако учениците ќе совладале одредено ниво на знаења и способности, се преминувало на наредното, повисокото ниво. Исто така постоеле и курсеви за оние ученици кои послабо напредувале, а наставните предмети биле поделени во три категории: главни изборни предмети, дополнителни и базични. Базичните предмети биле задолжителни за сите ученици, а останатите наставни предмети биле наменети за учениците кои ги посетувале согласно своите способности и афинитетите, односно тие се избирале согласно индивидуалниот избор на ученикот кој бил тесно поврзан и со општествените потреби. Главните предмети учениците ги избирале бидејќи тие највсѐ одговарале на нивното сопствено темпо на развој и со нивниот избор учениците успеваале индивидуално да напредуваат и да постигнуваат успех во совладувањето на наставните содржини.

Меѓутоа ваквото концепирање на наставните планови и програми во некои случаи се покажало како неуспешно и контрапродуктивно. Затоа се јавиле нови обиди за изготвување на наставни програми со кои во рамките на еден ист наставен предмет се предвидувало изучување на наставна содржина со различен обем и длабочина (максимални, нормални и минимални наставни програми). На овој начин се овозможило учениците да ги усвојат планираните заеднички општообразовни стандарди, но бидејќи им биле понудени различни наставни програми тие имале можност да ја изберат онаа програма кој одговара на нивните интереси, потреби и на тој начин се остварувала индивидуализацијата на наставата, а секој ученик се развивал со сопствено ангажирање согласно своите способности и афинитети.

Новитет во програмирањето на содржините и организацијата на наставата е внесувањето на факултативните наставни предмети со кои се нуди можност наставните содржини да се индивидуализираат и диференцираат. Факултативните предмети нудат можност секој ученик да ја избере наставната содржина што ќе ја проучува, да работи самостојно, да доаѓа до нови откритија и сознанија кои постојано според своите афинитети ќе ги продлабочува, да се реши преоптовареноста на учениците, да се следат новите научно-технолошки достигнуања и да се усогласат локалните со националните, универзалните вредности, ставови и погледи на светот.

Диференцијацијата и индивидуализацијата на наставните содржини се постигнува со изработка на наставни програми во кои ќе се внесат форми на диференцирање на наставните задачи, наставните извори и материјали за работа. Исто така индивидуализацијата на содржините може да се постигне и доколку самите ученици се вклучат во изборот и формулирањето на целите и задачите кои тие сакаат да ги обработуваат изучувајќи ги наставните содржини од предвидените наставни предмети.

Glen Hitters наведува повеќе можности за диференцијација (индивидуализација) на наставните содржини:

- Работа на учениците на повеќе различни задачи во рамките на една наставна програма (можност учениците од понуденото да изберат содржини и задачи кои го привлекуваат нивниот интерес);
- Користење од учениците на различни извори, средства и материјали за работа при изучувањето на исти наставни цели и задачи;
- Обработка на иста тема во различни ситуации (примена на различни методи на работа).³³

³³Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993,стр.91

А. А. Нмуга набројува повеќе видови диференцирани задачи што се реализираат во настава од единствени наставни програми:

- Триваријантни задачи што се разликуваат според тежинското ниво (лесни, средни, тешки);
- Задачи заеднички за цел клас кои се со лесна или средна тежина и дополнителни задачи со поголемо тежинско ниво;
- Индивидуални диференцирани задачи;
- Групи диференцирани задачи сообразни за различни категории ученици;
- Еднакви двоваријантни задачи со систем на дополнителни задачи за секоја варијанта;
- Општи барања со укажување минимален и максимален број задачи и примери за задолжително совладување;
- Индивидуални и групни задачи со различен степен на тешкотии кои се надоградуваат врз веќе совладаните задачи и примери.³⁴

Од се` досега што беше изнесено се заклучува дека постојат реални можности во наставата да се остварува диференцијација на содржините и тоа во денешни услови на персонализирање на наставата е пожелно бидејќи доколку не се овозможи диференцирање на наставните содржини, наставата ќе се ограничи и користените модели и форми на диференцијација и индивидуализација и организација нема да бидат ефикасни.

5.2 Акцелерација на учениците

Една можност за диференцијација на наставата е акцелерацијата на учениците, односно можноста одделни ученици кои пројавуваат повисок степен на развој во однос на своите врсници да напредуваат на начин што им овозможува предвреме да се вклучат во одредени степени на образованието, или степените да ги совладуваат забрзано и да ги завршат за покус временски период.

³⁴ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.91

Според законската регулатива учениците се запишуваат во одреден степен на образование според нивната хронолошка возраст и согласно претходниот степен на завршено образование, а остануваат во соодветниот степен на образование онолку колку што е предвидено со наставните планови и програми. Акцелерацијата пак им овозможува на учениците без разлика на нивната хронолошка возраст побрзо да напредуваат доколку отскокнуваат од останатите ученици според нивото на нивниот индивидуален, когнитивен развој, за да може да се стават во функција на постојана ангажираност и максимално работно искористување на наставното време.

За акцелерацијата многу е дискутирано, па така Шенон истакнува дека акцелерацијата им овозможува на учениците кои се талентирани да напредуваат и да постигнуваат исти квалитативни резултати како учениците кои се на повисоко ниво во однос на хронолошкиот развој од нив. Ворчестер исто така правел истражувања и дошол до сознанија дека децата кои порано се запишувале во училиште не се разликувале од останатите ученици кои хронолошки биле постари од нив, односно нивните интелектуални постигнувања биле исти, тие лесно социјално и емоционално се приспособувале со останатите ученици, го сакале училиштето, биле постојано активни и секогаш постигнувале солидни резултати.

Врз основа на многубројните истражувања се заклучува дека акцелерацијата на надарените деца е пожелна затоа што им овозможува напредок и поголем успех во остварувањето на поставените цели, а спротивно нивното невклучување во процесот на акцелерација го кочи нивниот развој.

За жал кај нас законски е предвидена акцелерацијата на децата, но во практиката многу ретко се применува, затоа што сеуште не е доволно разработена тактиката за предвремено запишување на учениците во прво отделение и методите на работа со овие деца кои се дел од акцелерациониот процес.

Можности за забрзано напредување на учениците:

- Предвремено запишување на одделни деца во прво отделение;

- Практика на двојно напредување во вид на прескокнување на одделни одделенија (класови);
- Предвременно запишување и полагање испити во високото образование.

Кога се применува предвременно запишување на децата во прво одделение, треба да се проучи детално развојот на детето за да може да се констатира точната дијагноза опфаќајќи го физичкиот, интелектуалниот, социјалниот и емоционалниот развој на детето. За да се препорача акцелерација потребно е сеопфатен развој, а не диференциран развој само во една област. Тогаш акцелерацијата, односно предвременото запишување во прво одделение не се препорачува.

Двојното напредување во вид на прескокнување на одделни одделенија (класови) значи ученикот во текот на една учебна година да го совлада наставниот материјал од две одделенија, односно на пример од второ одделение по завршувањето на учебната година веднаш да премине во четврто одделение. За да биде успешна овој тип на акцелерација потребно е ученикот да пројавува интерес за напредување и забрзано совладување на наставните содржини, а потребно е да се организира и посебна додатна настава под менторство на наставник со што ќе се овозможи ученикот да се мотивира и да успее да прескокне еден клас, односно за покус временски период да заврши одделен вид и степен на образование.

Предвременото запишување и полагање на испити во високото образование е типично за Сад, кога на надарените ученици им се овозможува предвременно да се запишат во високообразовните институции. Оваа акцелерација ја истаражувал Farnsfort и тој истакнал дека детално треба да се провери севкупниот развој на индивидуата за да се согледа дали тој развој одговара на барањата на одделниот колеџ, односно за да се овозможи овој вид на акцелерација, ученикот треба да биде интелектуално супериорен со натпросечен успех.

Кај нас кога станува збор за предвременото запишување и полагање на испитите во високото образование се применува предвременно полагање на одделни испити и со тоа се нуди предвременно завршување на одделни студии. Ова

кај нас е и законски регулирано и се применува кога студентот покажува висок степен на успех во студиите.

Акцелерацијата нуди нови можности на организирање на наставата и ослободување од крутиот шаблонизам на одделенско-предметниот часовен систем со кој се ограничува индивидуалниот напредок на учениците. Дел од наведените видови на акцелерација кај нас отежнато се прифаќаат и применуваат, но особено се важни за диференцијацијата (индивидуализацијата) на наставата.

5.3. Настава организирана со посебни групи ученици

Низ историскиот развој на теоријата и практиката на воспитно-образовната работа често пати се дискутирало за диференцијацијата и индивидуализирањето на наставата, како и за предностите и слабостите што со себе ги носи диференцирањето на работата на учениците во помали групи согласно нивните индивидуални способности. Денес исто така се дискутира за ова прашање и сеуште се откриваат нови патишта на идејно организациони модели и форми на наставата.

Решението за индивидуализацијата на наставата во 20 век се гледа во диференцирање на учениците и отварање на паралелни одделенија (класови) во кои се работи според диференцирани наставни планови и програми, а во тие одделенија се вклучени ученици кои поседуваат иста интелектуална способност.

Така во овој период во Германија се познати моделите на групирање на учениците и организацијата на наставата од страна на A. Hut, P. Peterzen, A. Sikinger и др. Во Велика Британија се применува моделот според кој учениците се делат на три паралелни одделенија A, B, C уште во основното образование, а потоа продолжуваат во три вида средни училишта кои се разликуваат меѓусебно според начинот на работа со учениците, наставните планови и програми. Во САД исто така се практикува групирање на учениците и изработка на диференцирани наставни планови и програми соодветни на различните групи на ученици.

Приврзаниците на диференцирање на учениците во хомогени групи тргнуваат од неколку ставови и гледишта за потребата од индивидуализација на наставата:

- На секое дете треба да му се измери интелектуалната способност која е вродена и различна кај секое дете, а тоа е возможно со конструирање на групни вербални тестови со кои ќе се тестираат децата;
- Со групирањето на учениците му се олеснува работата на наставникот кој може да избира и применува методи и форми на работа согласно интелектуалните можности на учениците во групата;
- Бидејќи во групата се наоѓаат ученици со исти индивидуални способности, тие може да бидат рамноправни членови во групата, меѓусебно да се мотивираат, помагаат и да си го поттикнуваат сопствениот развој;
- Кога учениците се поделени во хомогени групи тогаш наставникот може да им понуди посебен вид емоционална поддршка;
- Најголема корист од диференцирањето на учениците во различни групи: групи во кои се застапени талентирани деца, групи со деца со нормален развој и групи со деца кои заостануваат во развојот и на кои им е потребна посебна посветеност за успешно напредување, имаат токму самите деца.

Меѓутоа овие обиди за хомогено групирање на учениците наидуваат на голем број критики, па затоа во обидите за барање на нови решенија за индивидуализација на наставата се доаѓа до размислувањата за диференцирање на учениците во групи, но во рамките на хетерогени одделенија. Критиките се однесуваат пред сè на фактот дека колку да се прецизно поделени учениците во хомогени групи според некоја засадничка способност, сепак секое дете е посебна индивидуа па затоа и понатаму ќе постојат индивидуални разлики, бидејќи совршена, прецизна групација не е возможна. Исто така кога се тестираат учениците, кога се мери нивниот коефициент на интелигенција, не е потполно сигурно дека врз целокупното мерење нема одредено влијание и социјалната средина. Исто така се зборува дека не постојат доволно факти со кои би се потврдило дека хомогеното групирање има предност пред хетерогеното групирање, односно донекаде се истакнува дека хетерогеното групирање на

учениците има свои предности бидејќи ја подобрува комуникацијата и послабите се поттикнати во развојот од подобрите ученици во групата кои може да им дадат помош на послабите и така сите успешно да ги совладаат наставните содржини.

Од големиот број направени истражувања на оваа тема во САД, Is доаѓа до следниве констатации и согледувања:

- Групирањето на учениците според способности не го подобрува значително успехот на учениците;
- Подобрениот успех е резултат на подобрената програма, приспособеноста на методите и материјалите, на способноста на наставникот да комуницира со учениците, како и на дејството на други суптилни варијабли;
- Во таквото групирање кога натпросечните ученици се одделени во посебни групи, учениците со просечни и ниски способности страдаат од депривација на интелектуалната стимулација;
- Групирањето ги фаворизира децата од повисоките социоекономски слоеви;
- Не постојат докази за влијанието на ваквото групирање врз високото образование;
- Постојат опасности од предвремено ориентирање и специјализирање на учениците.³⁵

Се истакнувало дека децата кои се декларирале како деца со побавен развој се депримирали со ваквата поделба, а децата кои се декларирале како поталентирани станувале арогантни и се чувствувале посупериорни во однос на другите. Но, ваквото гледиште се побива со фактот што и во хетерогените групи се чувствува ваквата деградација и поделба на учениците на подобри и послаби. Но, затоа се истакнува дека предност на хомогеното групирање е тоа што учениците стануваат свесни за своите способности во рамките на ваквата поделба на групите и создаваат реална слика за себе.

³⁵ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр.101

Од бројните изнесени гледишта и ставови за хомогената и хетерогената поделба на учениците се доаѓа до заклучни сознанија дека неможат прецизно да се дадат сите предностите или недостатоците на едниот или другиот вид на групација, ниту пак е возможно фаворизирање на едната или другата групација. Токму затоа во современата настава за да се постигне успех треба да се применува флексибилно групирање за потребата од реализација на поставените цели и задачи, со соодветен избор и примена на методи и материјали за работа, модели на настава во вид на додатна настава, дополнителна настава, настава во посебни одделенија како и училишта за надарени и талентирани ученици.

5.4. Дополнителна настава

Дополнителната настава е законски предвидена и е наменета за оние ученици кои заостануваат во совладувањето на изучениот материјал и на кои им е потребна дополнителна помош и поддршка за напредок по еден или повеќе наставни предмети.

Дополнителната настава е индивидуализиран облик на настава и претставува специфичен вид на надворешна и внатрешна диференцијација кој може да му биде потребен на секој ученик кој редовно ја следи наставата и кој во одреден период наидува на тешкотии во совладува на наставните содржини континуирано во текот на изучувањето на сите наставни подрачја или наидува на потешкотии во совладувањето на одредено наставно подрачје кои потешкотии може да бидат резултат на повеќе фактори кои влијаат врз успешното совладување на изучениот материјал.

Дополнителната настава е индивидуализиран облик на организација на наставата кој се постигнува со постојано следење на развојот и постигањата на учениците, како и на проблемите и потешкотиите на кои наидуваат учениците во текот на совладувањето на изучениот материјал. Значи за да се реализира овој вид на настава треба да се дијагностицира постоечкиот проблем кај ученикот кој треба да ја посетува оваа настава, да се утврдат и откријат сите причини, фактори кои го предизвикуваат заостанувањето на ученикот во совладувањето на

наставните содржини. За да може точно да се дијагностицира проблемот треба да се користат инструменти и техники за идентификација и прибирање на податоци за ученикот како што се тестови, протокли за набљудување, анегдотски белешки, следење на усмените и писмените одговори, разговор со учениците, водење на портфолио за секој ученик и др.

Во рамките на дополнителната настава се нуди можност за разновидно формирање на групи меѓу кои позначајни се:

- Групирање на една категорија на ученици со цел да им се даде организирана помош на учениците надвор од редовната настава. Овој вид на дополнителна настава се организира за да се надминат потешкотиите во совладувањето на изучениот материјал во рамките на редовната настава;
- Групирање со флексибилен и динамичен карактер. Групите се од привремен карактер и постојано нивниот состав може да се менува во зависност од времето и темпото на заостанување. Може во својот состав да содржи повремено ученици од различни категории, добри или слаби, зависно од периодот на заостанување;
- Групирање кое е хомогено затоа што во составот содржи ученици кои заостануваат во учењето, а хетерогено според подрачјето и нивото на заостанување, потребното време за совладување на материјалот, различните способности на учениците и сл;
- Формирањето на групите за дополнителна настава може временски да се разликува во зависност од пројавените потешкотии, може постојано да се реализира во текот на целата учебна година или периодично, може да се организира во рамките на слободното време како продолжена настава или пред или после редовната настава;
- Можно е групите да содржат ученици од различни одделенија (V, VI, VII, VIII) , но да се однесува дополнителната настава на совладување на наставните содржини од ист наставен предмет.

Овие видови на дополнителна настава овозможуваат диференцијација на наставата и индивидуален пристап кон проблемите на секој ученик што заостанува во успешното совладување на изучените наставни содржини.

За да биде дополнителната настава функционална, потребно е да се изготвуваат посебни програми за реализација на овој вид на настава во кој ќе се применуваат индивидуалната форма на работа, работата во тандем и работата во микро-групи, а фронталната форма на работа треба да се сведе на минимум.

За да не се сведе реализацијата на дополнителната настава на реализација на настава од формален вид, потребна е како што кажавме индивидуализирана изработка на наставни програми за дополнителна настава кои програми ќе се темелат на идентификуваните проблеми во заостанувањето на учениците. Во програмите мора да се предвидат активности, цели и задачи со кои ќе се успее да се надоместат празнините и да се отстранат причините на неуспехот.

Од истите горенаведени причини потребно е при реализацијата на дополнителната настава да доминира индивидуалната работа или работата во микро-групи за да се овозможи индивидуална комуникација со секој ученик, да може да се има индивидуален пристап во давањето на помош и поддршка на ученикот кој заостанува во рамките на редовната настава.

Од сето ова може да се заклучи дека дополнителната настава содржи елементи на надворешна и внатрешна диференцијација, дека може да се реализира во рамките на редовната настава и со неа да се надминат спротивставените размислувања околу поделбите на учениците на хомогени или хетерогени групи.

5.5. Додатна настава

Додатната настава се реализира со оние ученици кои во рамките на редовната настава се покажале како особено талентирани, надпросечни ученици и кои имаат потреба од проширување и надоградување на стекнатите знаења во рамките на редовната настава. Оваа настава е организациско поставена за работа со талентирани ученици и се реализира надвор од рамките на редовната настава со посебни изготвени програми за работа со овие ученици, во посебни услови и со соодветни кадри.

Во Педагошката енциклопедија се истакнува дека овој вид на настава се организира "за напредни ученици кои целосно ги совладале содржините во редовната настава и чувствуваат потреба и изразита склоност и интерес за одделни научни и уметнички подрачја заради проширување и продлабочување на своето образование".³⁶

Ѓоревиќ истакнува дека "додатната настава е предвидена за надарените ученици, за оние кои покажуваат изразити способности за одделни научно-наставни дисциплине и области, како и посебни потреби, склоности и интереси".³⁷

Додатната настава како модел на индивидуализирана настава ги има следниве задачи:

- Да им помага на надарените и посебно талентирани ученици да се развиваат непречено и оптимално;
- Да им дава можност на учениците за продлабочување и проширување на своите знаења од одделни научни, техничко-технолошки и културни подрачја за кои покажуваат посебна способност и интерес;
- Да ги става учениците во наставни и посебни ситуации во кои ќе имаат можност да напредуваат со сопственото темпо;
- Да го поттикнува и помага кај учениците пројавувањето и формирањето на самостојност, творештво, критичност, како и разновидност на способности и особености потребни за решавање проблеми од теоретска и практична природа;
- Да им помага на учениците да ги осознаат своите интереси и способности и да создаваат реална слика за личната и општествената потреба од нивното развивање;

³⁶ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.106

³⁷ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.106

- Да создава слободна и пријатна атмосфера во која непречено ќе се изразуваат, поттикнуваат и респектираат автономноста и развојот на индивидуалната надареност на секој ученик поединечно и др.³⁸

За да биде успешно реализирана додатната настава треба да се изврши идентификација на надарените и талентирани ученици со посебен методолошки пристап, бидејќи во спротивно може да се создадат некои аномалии кои ќе резултираат со контра ефект доколку во овој вид на настава се вклучат енормен број на ученици, ученици за кои не е наменета оваа настава, ученици за кои овој вид на настава ќе претставува оптоварување. Исто така додатната настава ќе ја изгуби својата функција и доколку се реализира во форма на слободни активности и доколку ја реализираат несоодветни кадри кои ќе го намалат, наместо да го зголемат квалитетот на наставата и крајниот ефект што треба да произлезе со реализација на овој вид на настава.

Затоа наставникот во рамките на редовната настава треба постојано да го следи и идентификува индивидуалниот развој на секој ученик, да ги вреднува неговите способности, интереси и врз основа на прибраните информации да направи слика за потребите за побрзо развојно напредување на одредени групи на ученици. Од друга страна пак наставникот мора да има поставено критериуми врз основа на кои ќе го следи однесувањето на учениците, нивното совладување на изучениот материјал, нивната желба за вклучување во одредени активности и врз основа на веќе поставените критериуми да направи правилна идентификација на надарени и талентирани ученици, ученици кои ќе бидат вклучени во додатната настава.

За да биде успешно реализирана додатната настава треба да се изготват и посебни програми за овој вид на настава со кои ќе се предвидува продлабочување и проширување на знаењата предвидени во рамките на редовната настава. Исто така програмите може да се однесуваат и на содржини од различни научни области согласно пројавените интереси, дарби и таленти на учениците.

³⁸ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.106-107

За жал во нашата практика во некои случаи дури непостои изготвување на програми за додатна настава или доколку постојат тие програми се недоволно разработени со голем број на слабости, а сето тоа води кон губење на автентичноста, суштината и вистинската функција што треба да ја има додатната настава.

Додатната настава наложува да се формираат групи со флексибилен состав и тоа многу повеќе овие групи да бидат на ниво на целото училиште, отколку на ниво на едно одделение, но според составот, во групите да бидат вклучени ученици со приближно исти таленти, способности и интереси. Треба да постои избор на најспособни кадри кои ќе ја реализираат оваа настава, односно за таа цел треба да се изберат не само наставници кои се најспособни од самото училиште, туку може изборот да биде поширок па да опфаќа наставници од други училишта, факултети и сл. Со талентирани ученици во рамките на додатната настава најчесто треба да се применува самостојната работа, работата во мали групи, да се примени создавање на проблемски ситуации, да се овозможи учениците да се поставуваат во улога на истражувачи, набљудувачи, како и во улога на вреднувачи на својата работа. Само на ваков начин ќе се овозможи развој на креативноста, критичноста и мисловноста кај учениците. Неуспешно организирана додатна настава е онаа во која се применува фронталната настава, настава во која изостанува интеракцијата. Тогаш наставата е недоволно функционална и одбивна за учениците, бидејќи го стагнира нивниот развој. Успешното реализирање на овој вид настава исто така зависи и од обезбедените материјално-финансиски услови за нејзините потреби, со кои ќе се овозможи примена на различни извори на учење, примена на образовната технологија, теренски активности, реализација на проекти и сл.

Додатната настава зазема значајно место во системот на моделите и начините на индивидуализација на наставата, но нејзините можности и вредности не се доволно проучени и можни се голем број на нејзини предности и недостатоци.

5.6. Посебни одделенија или училишта за надарени и талентирани ученици

Формирањето на посебните одделенија или училишта за надарените и талентирани ученици наидува на голем број на критики и постојано се зборува за предностите и недостатоците на овој вид на диференцирање на учениците. Сепак сите размислувања се доста спротиставени и контраверзни, а за оваа проблематика највеќе се дискутира во 20-30 години на овој век.

Едното гледиште за овој проблем се спротиставува на потребата од овој вид на диференцирање на наставата. Претставниците на ова гледиште своето мислење го поткрепуваат со неколку факти: формирањето на посебни одделенија или училишта за надарени и талентирани ученици го поттикнува елитизмот и дуализмот и предизвикува социјално раслојување; ова издвојување на учениците е недемократско и е привилегија за одреден број елитни ученици; ова диференцирање може да ги насочува учениците само во еден правец, а со тоа да се запостават личните потреби на индивидуите; може да предизвика видоизменето однесување на надарените ученици кое не е прифатливо; идентификацијата на сите дарби и таленти не е потполно сигурен начин на издвојување на учениците како талентирани и надарени личности; и на крајот се истакнува дека формирањето на вакви посебни одделенија и училишта бара посебно материјално-финансиско, кадровско и просторно оптоварување.

Другото гледиште и претставниците на ова гледиште се спротивни во размислувањата за потребата од формирање на посебни одделенија и училишта за надарени и талентирани ученици и тие ја истакнуваат важноста на овој вид диференцирање на учениците. Имено тие тргнуваат од следниве свои ставови и убедувања: во рамките на вообичаената воспитно-образовна работа неможе да им се обрне посебно внимание на надарените и талентирани ученици; надарените деца треба своите дарби, таленти и способности да ги развиваат во посебна работна атмосфера; надарените деца умеат подобро да ги совладуваат содржините, подобро да се снајдат во самостојното користење на различни извори на знаења; талентирани деца треба да се заштитат од негативностите и неповолните социокултурни средини кои владеат во обичните училишта; во

редовните училишта учениците се третираат како еден колектив, а не како посебни индивидуи; работата со талентирани деца е посложена и бара добра методска и стручна подготвеност од страна на наставните кадри и др.

Сепак треба да се истакне дека потребата од формирање на посебни одделенија и училишта за надарени и талентирани ученици треба да се прифати и ќе може да се реализира доколку се имаат во предвид следниве сознанија:

- Специјалните одделенија и училишта не треба да се потценуваат ниту да се преценуваат, бидејќи тие треба да се сватат како интегрален дел на целокупниот систем за грижа и развој на децата, а посебно за надарените и талентирани деца на кои со овој вид на реализација на воспитно-образовниот процес им се овозможува почитување на нивниот индивидуалитет. Овие одделенија и училишта не се јавуваат како замена на редовните училишта во кои се работи исто така со надарени и талентирани ученици, туку тие се еден вид нивно проширување и треба на нив да се гледа како на начин на меѓусебно поврзување со другите модели и начини на индивидуализација на наставата;
- Потребно е да се формираат критериуми засновани на стручно-научна и објективна идентификација на надарените и талентирани ученици и нивно насочување во специјални одделенија или училишта. Изборот треба да се темели единствено врз дарбата, талентот на учениците, а да се исклучи можното влијание врз изборот на некои други фактори. Во овие училишта треба да се вклучат ученици со општа надареност кои понатаму според динамиката и темпото на своето напредување се издвојуваат од останатите ученици. Односно талентот е суштинен и доста динамичен, па затоа при идентификацијата и изборот на талентирани и надарени ученици треба да се применуваат критериуми изградени на постојаното следење и работа со овие ученици;
- Повеќе треба да се даде предност на формирањето на посебни одделенија за надарени и талентирани ученици, отколку на формирањето на цели посебни училишта. Посебните одделенија може да обезбедат задоволување на потребите на учениците без разводнување и искривување на

вистинскиот избор на ученици, да создадат можност за активности во природна-хетерогена средина, да овозможат лесно преминување на учениците од редовните одделенија, во специјалните одделенија и обратно и сл. Додека пак формирањето на посебни училишта има повеќе негативности затоа што се наидува на повеќе проблеми кои главно се однесуваат на грешките кои се однесуваат на деградирање на работата, но во нив пак подобро се осмислуваат кадровските, материјалните и некои други претпоставки;

- Одделенијата за надарени и талентирани ученици треба да работат според посебно концепирани програми, со посебни стандарди и барања кои треба да се разликуваат од оние кои важат за редовните одделенија. Разликите треба да бидат во обемот и длабочината на наставните содржини, како и во видот на понудените наставни предмети и курсеви;
- Треба да се осмисли профилот за ваквите одделенија и училишта, како и диференцирањето на наставните предмети и курсеви, структурата на наставните планови и програми. Учениците во овие одделенија и училишта не треба да бидат привилегирани, туку само да им се овозможи да совладуваат повисоки стандарди.

Овие одделенија и училишта имаат свои вредности и предности, а тоа наметнува и посебни услови како што се: избор на најспособни наставници кои ќе работат со овој вид на ученици, создавање на посебни материјално-технички услови за работа, создавање на организациони услови и услови за соработка со други слични училишта од земјата или странство, ослободување на учениците од секаков вид материјална грижа поврзана за нивното школување и др.

Од сето ова може да се заклучи дека формирањето на одделенија и училишта за работа со надарени и талентирани ученици е исто така модел и начин за индивидуализација на наставата, кој модел има и свои предности, но и недостатоци, но и успешно може да се афирмира доколку се изгради и потпира на горе наведените можности и решенија за негова успешна имплементација во целокупниот воспитно-образовен систем.

5.7. Организирање и структурирање на наставата

Теоретските и практичните сознанија упатуваат на можност на излегување од класичната рамка на одделенско-предметната-часовната настава со можност за нејзина поголема флексибилна поставена рамка која се однесува на флексибилно наставно време, флексибилност во третманот на наставните предмети, флексибилност на активностите на наставниците и учениците во рамките на флексибилно поставените одделенија (класови), а со тоа се отвара нов поглед во поставеност на нов модел на организирање и структурирање на наставата, модел на диференцирање (индивидуализирање) на наставата.

Еден од тие нови модели на организирање и структурирање на наставата е моделот кој е познат под името *План на двоен прогрес* кој е осмислен и поставен од страна на Dzordz D. Studart во 1956 година, а истиот детално е разработен и опишан во неговата книга "The Dual Progress Plan". Според Стударт треба да се напушти или видоизмени класичното организирање на наставата со степенестиот систем и затворените одделенија кои ги ограничуваат индивидуалните можности и способности на децата, го ограничуваат индивидуалниот развој на детето, а со тоа според него се губи основната суштина и значењето на вистинските вредности што треба да ги понуди наставата со овозможување на одделенско ниво на програми, одделенско напредување, одделенски наставник и одделенска училница. *Планот на двоен прогрес* содржи *фундаментални знаења* кои се општонаменети за сите ученици бидејќи преку нив учениците ги стекнуваат основните знаења потребни за секојдневниот живот и работа, а овие знаења се стекнуваат преку изучување на читање, пишување, култура на говор и знаења кои се од областа на општествените науки. Но, планот нуди и *изборни знаења* преку кои ќе може да се реализираат индивидуалните разлики во развојот на способностите и интересите на учениците и преку овие знаења се овозможува индивидуален распон во остварувањето на постигањата и напредокот на секј ученик поединечно. Според Studart изборните знаења се од областа на математиката и природните науки, како и знаења од областа на ликовната и музичката уметност. Овој план нуди можност секој ученик да работи со еден

наставник кој е стручњак во областа која ученикот ја одбрал , но исто така се нуди и можност ученикот да се чувствува дека работи во социо-емоционална домашна средина при што ученикот е во постојан контакт со наставникот и со група на ученици во текот на целиот училишен ден. Затоа овој план е поделен на одделенски систем за одделен дел од наставниот план и програма и неодделенски систем за останатиот дел кога се вклучуваат предметни наставници во различни предметни подрачја.

Со овој план учениците исто така напредуваат во наредното повисоко одделение доколку ги совладаат поставените стандарди и критериуми од претходното. Ова важи за понудените фундаментални знаења кои се стекнуваат, додека со понудените изборни знаења се овозможува учениците да се обучуваат врз база на несподелена програма која се остварува континуирано и така учениците имаат можност да се вклучуваат во групи според своите способности и постигања. Наставниците кои работат според овој план имаат свои опремени училници и учениците половина од училишниот ден го поминуваат слушајќи настава по јазик и по запознавање на општеството со еден наставник и истовремено се одржува и наставата по физичко, а останатиот дел од училишниот ден учениците се вклучуваат во различни групи и работат со наставници според своето темпо на напредување.

Овој план нуди можност од една страна да се задржи одделенскиот систем на настава задржувајќи ги учениците во едно одделение, но истовремено ја пробива и класичната рамка на организираност на наставата со тоа што му нуди можност на секој ученик по одделни наставни премети да напредува со свое темпо истовремено работејќи со еден наставник , но и со повеќе предметни наставници. На тој начин се остварува индивидуализацијата на наставата и се овозможува диференцијален пристап кон секој ученик бидејќи планот ги вклучува во наставата и им дава можност на сите ученици поединечно да го постигнат својот максимум во развојот (побавните, надарените и помалку успешните).

Постојат и други слични на *Планот на двоен прогрес* организациско структурално поставени наставни решенија, а еден од нив е оној кој се појавил во

САД и е понуден од страна на Bertrant Svarc, а е наменет за ученици од 11-15 годишна возраст. Овој понуден модел се потпира на неколку основни организациски поставености на наставата:

- Наставната година да биде поделена во четири циклуси, а секој од нив да трае по два месеци и на тој начин да се овозможи секој ученик да може четири пати во текот на учебната година да избира наставни предмети. Секој ученик има свој наставник-ментор со кого се консултира за степенот на усвоените знаења од изминатиот циклус и доколку наставникот одлучи дека знаењата се усвоени, ученикот може да продолжи со посета на друг предмет и усвојување на нови знаења, а во спротивно доколку се констатира дека ученикот не ги совладал потребните знаења од посетуваниот наставен предмет, тогаш менторот заедно со наставничкиот совет одлучува што понатаму треба да се прави;
- Учениците ги усвојуваат знаењата самостојно или во мали групи преку користење на текстуален или аудиовизуелен материјал. Учениците може да работат самостојно без надзор на наставник, да работат самостојно со мала помош на наставник, да работат во поголеми групи под раководство на наставник и да бидат вклучени во големи групи-одделенија, односно во училиници за класично предавање;
- Секој наставник добива задолжение пред да започне наставниот ден да разговара со својата група на ученици за евентуални проблеми и да се обиде истите да се разреши и надмине со својата група;
- Наставата е индивидуализирана на начин што секој ученик добива индивидуален распоред на часови кој се менува секоја недела во зависност од ученичкиот напредок;
- Се изготвува за секој ученик и за секоја недела распоред кој се состои од четири дела: а) барања што ги поставува наставникот за секој ученик во рамките на општиот неделен фонд на предвидени наставни часови; б) барања на учениците кои самостојно решаваат за своите обврски; в) модули во кои се вклучени учениците од групата и во рамките на кои сите усвојуваат идентични социјални и уметнички содржини и изведуваат исти

активности во рамките на истите; г) индивидуални активности на учениците врз основа на нивните лични афирмации;

- Адаптирање на училниците на потребите на учениците, нивно снабдување со потребни извори за стекнување на знаења и задолжително присуство на еден или повеќе наставници во овие училници;
- Распределување на наставниците да работата во различни модули: модул за работа со група до 25 ученици; модул за работа на секој наставник во рамките на својот наставен предмет; модул за работа во лабораторија; модул за работа во специјализираните училници снабдени со различни извори на знаења; модул за индивидуализирана работа со секој ученик и сл.

Според овој понуден модел на настава, индивидуализацијата на наставата се остварува преку флексибилното распределување на наставното време и преку индивидуализираниот пристап на работа со секој ученик.

5.8. Тимска настава

Тимската настава исто така нуди можност за диференцијација (индивидуализација) на наставата и за индивидуален напредок на секој ученик. Нејзините почетоци датираат уште кон крајот на 50-те и во почетокот на 60-те години на овој век. Нејзините почетоци се во САД, Велика Британија, Канада, Германија и други западни земји, а во последно време многу трудови кои потекнуваат од овие земји се публикувани и кај нас со тенденција на нејзина поефикасна примена и во нашиот воспитно-образовен систем.

Овој модел на настава сеуште се дооформува, развива, но едно е значајно да се истакне, а тоа е дека отстапува од класичниот модел на организираност на наставата.

Тимската настава е еден вид освежување во наставата, односно таа е иновација која се темели на следниве нејзини структурални и организациски поставености:

- Постои тим на наставници од исти или сродни наставни предмети кои заеднички ја планираат, осмислуваат, реализираат и вреднуваат својата

работа со група на ученици или повеќе одделенија и паралелки. Членовите на тимот на наставници меѓусебно ги распределуваат своите работни обврски според способностите на наставниците и на тој начин секој наставник од тимот е работно ангажиран и максимално се искористени неговите можности и способности;

- Наставните содржини и наставното време флексибилно се распределуваат. Тимската настава во себе опфаќа дел кој е задолжителен за сите ученици и втор дел кој не е задолжителен и во него може да се вклучат ученици кои сакаат да ги продлабочат или прошират своите знаења, а наставните содржини во вториот дел се концептираат според можностите, барањата и потребите на учениците;
- Учениците може флексибилно да се распоредуваат во макро или микро групи за работа во кои се реализираат различни задачи и активности. Групирањето се врши според тежинското ниво и карактерот на задачите, но и врз напредувањата на учениците. Во тимската настава се применува фронталната работа со повеќе одделенија за објаснување на некои законitosti и појави, демонстрации, користење на аудио-визуелни материјали, меѓупредметно и интрапредметно поврзување и сл. и работа во мали групи со кои се дискутира, дебатира, се разрешуваат проблеми, се развива меѓусебната комуникацијата и критичкото мислење, како и самостојно организирана работа -индивидуална работа за самостојно решавање на задачи, проблемски ситуации, користење на извори на знаења, развивање на креативноста и др. Но, сепак треба да се истакне дека во тимската настава доминира работата во микро групи и индивидуалната работа;
- Тимската настава се карактеризира со флексибилно наставно време. Во оваа настава се отстранува класичното времетраење на еден наставен час на 40 минути, а се прибегува кон поголем флексибилен распон на времетраењето на наставниот час согласно поставените цели и задачи, карактерот на наставните содржини, степенот на постигањата и

можностите на учениците во макро и микро групата, како и особеностите на индивидуалната работа на учениците;

- Во тимската настава се користи современата образовна технологија (аудио-визуелни материјали, текстуални материјали, програмирана настава, настава со примена на компјутери и др).

Трамп истакнува дека тимската настава е "стручен израз за организација во која двајца или повеќемина наставници и нивните помошници, со цел за корисно комбинирање на нивните можности и компетенции, во едно или повеќе стручни подрачја, реализираат и вреднуваат настава наменета на една група ученици на основното училиште, а во рамките на две или повеќе одделенија, со користење на различни технички средства, настава во големи групи, дискусија во мали групи и во самостојно учење".³⁹

Glen Hitters истакнува дека тимската настава е "вид на организација на наставата во која двајца или повеќемина наставници, работејќи заедно со иста група на ученици, се одговорни за нејзиното планирање и реализирање во целина или во нејзин значаен дел".⁴⁰

Од сето ова може да се заклучи дека тимската настава има особено важна улога во внесувањето на иновации во наставата со создавање на можност за нејзина диференцијација и индивидуализација со максимален поттик на индивидуалниот потенцијален развој на секој ученик.

Со тимската настава секој ученик било да е талентиран или нормално да напредува или да заостанува во совладувањето на знаењата може континуирано да се следи, да се приспособува врз основа на таа организацијата на наставата, начинот и стилот на работата со учениците со цел да се извади максимумот од секој ученик и да се создаде натпреварувачки дух кај учениците со можност за социјално вклопување на секој поединец во групата.

³⁹ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.121

⁴⁰ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.121

Колку ќе се постигне индивидуализација со примена на тимската настава зависи повеќе од тоа кој модел на тимска настава ќе се примени.

Моделот на тимска настава со кој се обединуваат повеќе паралелки од исто одделение нуду различни можности за индивидуализација отколку моделот со кој се обединуваат паралелки од различни одделенија. Во вториот случај очекувано е дека степенот на индивидуализација на наставата ќе биде значително поголем. Доколку тимската настава се организира врз база на вертикално поврзување на одделенијата и учениците секако дека треба да се очекува поголем степен на индивидуализација за разлика од хоризонталното обединување. Степенот на индивидуализација на тимската настава зависи и од тоа дали обединувањето на одделенијата ќе се врши за изучување на еден ист наставен предмет во неколку исти одделенија, или во неколку различни одделенија, или за изучување на сродни предмети во исти одделенија, или изучување на сродни предмети во различни одделенија. Можноста за поголема индивидуализација е таму каде што се остварува вертикална организација на реализирање на наставните предмети.

Со тимската настава највеќе се постигнува индивидуализацијата при работа во микро групи или работа на индивидуални задачи. Значи се нуди можност да се формираат во рамките на паралелката микро групи и секој ученик може да се вклучи во различна група, односно ако повеќе заостанува со математика ќе се вклучи во групата на ученици кои заостануваат во савладувањето на овие наставни содржини, но истовремено доколку истиот ученик одлично напредува по наставниот предмет мајчин јазик, тогаш има можност да се вклучи во групата во која се вклучени ученици поталентирани за совладување на овие наставни содржини. Може да се оформи и микро група во кои ќе се вклучат ученици по вертикална основа, односно учениците да се наоѓаат во различни одделенија II, III, IV одделение, но се талентирани по природа па затоа се вклучени во една иста група. Па дури со тимската настава може да се формираат групи за исклучително талентирани ученици кои ќе ги усвојуваат наставните содржини предвидени за повисоките одделенија, но истовремено ќе ги совладуваат и содржините од одделението на кое според возраста му припаѓаат.

Тимската работа целосно ќе биде успешно применета доколку успее да воспостави нови односи помеѓу наставните задачи, наставните форми и методи на работа и големината на наставната група на ученици. Сите овие три меѓусебно поврзани компоненти треба да бидат во функција на индивидуален развој на способностите на учениците, нивната креативност, нивната социјална и емоционална развиеност, односно за да сето ова биде успешно, тимската настава треба да овозможи и континуирано следење и вреднување на успехот и напредокот на секој ученик.

5.9. Училишта без одделенија

За да се овозможи поголема диференцијација - индивидуализација на наставата се' повеќе се напушта традиционалниот одделенски систем на организирање на наставата и се трага по нови организациски решенија, односно се повеќе насоките водат кон создавање на училишта без одделенија. Овој систем е познат под името систем на нестепенувани училишта.

Овие училишта се актуелизираат кон крајот на 50-те години од овој век кога започнуваат да се внесуваат и голем број реформски промени во образованието. Системот на училишта без одделенија се јавува како контра реакција на системот на одделенија за да може со него да се задоволат индивидуалните развојни потреби на учениците.

Моделот на организација на училиштата без одделенија ги содржи следниве карактеристики и функции:

- Во училиштата без одделенија наставата се реализира со променлив состав на учениците, а одделенијата имаат ограничена улога која служи за организирање на учењето, за групирање, советување и организирање на учениците;
- Програмите за наставните предмети што се изучуваат во овие училишта се континуирани и определени за изучување во подолг временски период. Со програмите се избираат и се опфаќаат теми кои се наоѓаат и во вертикална и во хоризонтална функционална поврзаност;

- Одделни ученици без разлика на возраста и формалната возраст на одделението што е формирано врз база на хронолошката возраст, се вклучуваат во различните етапи во програмскиот континуум на наставните предмети во зависност од општата интелектуална зрелост на ученикот, степенот на совладаност на претходните изучени знаења и др. Тоа значи дека еден ученик може да се вклучи во настава по еден наставен предмет со ученици кои не се на иста возраст и од исто одделение, но исто напредуваат во совладувањето на програмскиот континуитет, или да се вклучи по друг наставен предмет со ученици кои просечно напредуваат, по трет предмет да се вклучи со ученици кои се на почеток на совладување на програмскиот континуитет и сл. Тоа значи дека се создава систем кој овозможува учениците да напредуваат според совладаните наставни содржини, па затоа се овозможува учениците да напредуваат со сопствено темпо;
- Со овој систем на организација на настава се овозможува внесување на измени во формирањето на групите за настава и во формите за настава. Групите се менливи и нивниот состав зависи од индивидуалниот напредок на ученикот. Ученик може да се вклучи во различни групи составени од ученици на различна возраст, но со слично ниво на постигање. Во групите доминира работата во микро група и индивидуалната работа;
- Во овој иновативен систем се спроведува и континуирано вреднување на програмските содржини и изворите за учење, како и континуирано следење и вреднување на успехот на секој ученик.

Основните сваќања врз кои се темели неодделенската организација на училиштата е тоа што таа тргнува од фактот дека ефикасноста во учењето и мотивацијата на учениците ќе биде поголема доколку секој ученик напредува во секое наставно подрачје кое е во согласност со неговите способности, со неговите афинитети и неговото максимално себевложување во поставените барања и остварените активности. Овие училишта се потпираат на вертикална организација за да се овозможи непречен развој на учениците истовремено почитувајќи ги разликите што постојат помеѓу сите ученици за да може секој

ученик да ги постигне поставените цели и задачи и да премине на наредните, повисоките, а воедно да се задоволат потребите и на надарените и на просечните и на помалку талентирани ученици, односно ученици што заостануваат во усвојувањето на наставните содржини.

Со овој систем ученикот не доживува неуспех во училиштетото, а учениците не се етикетаат како заостанати, неуспешни или помалку вредни. Со овој систем му се овозможува на секој ученик да почувствува успех и да се мотивира за остварување на повисоко поставена цел.

Со овој систем се поттикнува и солидарноста помеѓу учениците, толерантноста, се развиваат интерперсоналните односи затоа што со овој систем учениците доаѓаат во контакт со различни групи и се соочуваат со различни ситуации во кои се преминуваат одделенските рамки во определување на наставни содржини и формирање на групи.

Но, овој систем се соочува и со препреки и потешкотии кои им ги задава традиционалниот одделенски систем, како и самата несигурност и ризикот кој го носи секој иновативен потфат кој содржи сеуште недоволен број на знаења за негово успешно имплементирање во наставата, за модифицирање на организацијата и методите на наставата, следењето и вреднувањето, планирањето и програмирањето на наставните содржини како и соработката помеѓу наставниците. Тешкотија се јавува кога наставниците се несоодветни за правилно водење на самостојната работа во тандем или микро групи или во решавањето на некои поплатни проблеми на кои се наидува во текот на работењето. Тешкотија преставува и вреднувањето на оваа иновацииска настава која доаѓа до израз кога понатаму школувањето учениците треба да го продолжат во одделенски училишта. Сепак треба да се истакне дека на оваа иновација треба да се гледа како на напредок во совладувањето на барьерите на затворениот наставен одделенски систем, како и на тоа дека има реална и солидна перспектива за примена и за почитување и поттикнување на индивидуалниот развој на учениците.

6. МОЖНОСТИ ЗА ДИФЕРЕНЦИРАЊЕ НА НАСТАВАТА ВО ОДДЕЛЕНИЈА И КЛАСОВИ КАДЕ ПОСТОИ ХЕТЕРОГЕН СОСТАВ НА УЧЕНИЦИ

Кога станува збор за диференцирање на наставата, неизбежно е да се обрне внимание на начинот на кој се изведува овој вид на настава во одделенија и класови со хетероген состав на учениците, да се разгледаат сите можности и решенија за нејзина успешна имплементација во овие одделенија и класови, да се разгледаат сите проблеми и тешкотии на кои може да се најде при нејзиното реализирање, но исто така да се истакнат и предностите и можностите на образовната технологија која се применува за успешно реализирање на индивидуалниот пристап кон секој ученик во одделенијата и класовите каде постои хетероген состав на учениците.

Овие актуелизирани прашања се доста суптилни по својата природа па затоа доста време се тврдело дека можноста за диференцирање на наставата во одделенијата и класовите со хетероген состав се ограничени. Меѓутоа денеска се актуелизира токму спротивниот став дека овој вид на настава може со соодветно моделирање на наставата успешно и ефикасно да се реализира, да се изнајдат соодветни решенија со кои ќе се надминат сите а противречности кои се иманентни за настава. Имено М. А. Danilov истакнува дека "во наставата основно значење има дејството на противречност помеѓу поставените во текот на наставата учебни и практични задачи и постојното ниво на знаења, умеења и интелектуалната развиеност на учениците".⁴¹

Според Danailov секој ученик на свој сопствен начин успева да ги совлада знаењата и да ги оформи своите способности кои зависат од индивидуалниот карактер на секој ученик, па затоа таквата противречност може да се вреже во свеста на ученикот и да предизвика доза на вознемиреност и да се наметне како тешкотија.

⁴¹ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр.128

Овој приод на размислување поттикнал голем број на истражувања на оваа тема кои истражувања се остварени од страна на голем број педагози и психолози како што се I. M. Mahmutov, E. S. RubinskŸ, I. Å. Lerner и многу други кои истакнале голем број противречности кои се јавуваат во наставата со хетероген состав на учениците. Дел од тие противречности кои се констатирани се следниве:

- Противречноста што постои помеѓу предвидените наставни планови и наставни програми кои се наменети за просечниот ученик;
- Противречноста што постои помеѓу целите и задачите што ги поставува наставникот и целите и задачите што пред себе си ги зацртуваат самите ученици;
- Противречноста што постои помеѓу целите и задачите што ученикот ги прифатил, но и нивото на неговите знаења и способности со кои тој ученик располага;
- Противречноста што постои помеѓу фронталниот начин на работа и индивидуалниот пристап кон учењето и задачите што ученикот го користи за усвојување на истите;
- Противречноста што постои помеѓу фронталниот начин на работа и темпото на учење и напредување што зависи од индивидуалноста на ученикот;
- Противречноста што се наметнува од активностите што ученикот мора да ги изведува затоа што тие се предвидени со наставните цели и задачи како и активностите што учениците треба да ги изведат зависно постоечката ситуација и условите за работа.

Со диференцијацијата на наставата се успева да се надминат сите овие изнесени противречности што се јавуваат во наставата. Меѓутоа постојат приоди и погледи за индивидуализација на наставата кои се различни. Едните тргнуваат дека диференцијацијата може да се постигне преку концепирање на форми и модели од содржинска и надворешна организација кои се реализираат надвор од рамките на наставата што се реализира со хетерогените одделенија и класови и од друга страна мислењето кое укажува дека диференцијацијата се остварува

исклучиво во самите одделенија и класови со хетероген состав. Меѓутоа овие спротиставени аргументи не се соодветни на природата на наставниот процес како и на распонот што постои помеѓу интериндивидуалните и интраиндивидуалните разлики што постојат кај учениците. Ова не наведува на изнесување на ставот дека ниеден изолиран модел на работа неможе во потполност да одговара на природата на наставниот процес и на индивидуалните особености на секој ученик. Затоа се наметнува потребата диференцираната (индивидуализираната) настава да се изведува и во рамките на одделенијата и класовите со хетероген состав.

Искуствата кажуваат дека благодарјќи на збогатувањето на средствата и изворите на знаења, развитокот на образовната технологија, зголемувањето на сознанијата за индивидуалните разлики помеѓу учениците, согледувањето на слабостите на одделенско-предметниот-часовниот систем, како и можноста за понапредно програмирање на воспитно-образовните цели, не насочуваат кон фактот дека веќе се поставени базичните предуслови за диференцирање на наставата и за успешен индивидуален развој на секој ученик. Затоа се истакнува дека постојат повеќе форми и модели на индивидуализација на наставата во хетерогените одделенија и класови, сите тие се автентични, се од различна природа, но поседуваат вредности кои овозможуваат нивна применливост која често пати може да зависи од повеќе фактори како што се материјалните можности, образовната технологија, од самите просветни работници и сл.

6.1. Диференцирање на наставата преку поттикнување на индивидуалниот развој на учениците

Во наставата може да се создадат можности за индивидуален развој на секој ученик доколку се овозможи наставна ситуација во која секој ученик самостојно работи, се овозможи запомнување на наставните содржини, но и нивна преработка преку вклучување на мисловните операции на анализа, синтеза, споредување, заклучување, докажување, истражување и сл. ако се овозможи поттикнување на творечките, креативните способности кај учениците,

преку поставување на проблемски ситуации кои налагаат учениците да пронајдат стратегии за разрешување на наметнатите проблеми, како и преку поттик на формирање на критичкиот став кај учениците кои тие треба да го завземаат кон усвоените знаења и реалните ситуации.

Од многубројните истражувања, но и од стекнатите искуства од практиката се потврдуваат сите овие изнесени констатации, но уште се дополнуваат и со следниве размислувања:

- Ученикот треба да се почитува и прифати како индивидуален субјект за да може кај него да се поттикнуваат и развиваат самостојноста, мисловноста, критичноста и творештвото;
- Самостојната активност на учениците не се вклопува во однапред утврдените шеми кои ги пропишува дидактиката;
- Треба да се почитуваат личните мисли, идеи и вредности на секој ученик за да може истиот да биде вреднуван;
- Наставните задачи, содржини, форми и методи на работа треба да бидат усогласени со индивидуалностите на учениците;
- Колку повеќе се почитува самостојното творештво на учениците толку повеќе се стимулира нивниот индивидуален развој.

За да може наставата да се индивидуализира треба пред сè ученикот да се третира како субјект, а не како објект, а наставата да овозможи развивање на самостојноста, мисловноста, критичноста и творештвото кај учениците. За да може тоа да се постигне потребно е да се индивидуализираат наставните содржини, да се создадат услови за индивидуално ангажирање на учениците преку самостојни активности или работа во микро групи. Тоа значи дека наставата треба да се пренасочи од настава во која доминираат изнесувањето и меморирањето на информациите, кон настава во која учениците самостојно мислат, донесуваат решенија, па дури и ако тие размислувања се некогаш погрешни, затоа што единствено така ќе се овозможи непречен и оптимален развој на секој ученик.

Диференцираната настава не е само проблем на примена на диференцирани (индивидуализирани) содржини, различни организациски и

методски пристапи, туку таа е проблем кој зависи од суштината на нејзиното концептуирање и доминантната ориентација.

6.2. Диференцирање на наставата преку примена на различни наставни форми на работата

Диференцијацијата на наставата во голема мера зависи и од формите на работа кои се применуваат во наставата. Доколку во наставата доминира фронталната форма на работа во одделенија или класови со хетероген состав на учениците, тогаш се разбира дека можностите за нејзино диференцирање-индивидуализирање се сведени на минимум. Со фронталната форма на работа се изоставува двонасочната комуникација, се пласираат само готови знаења, а содржините, темпото и методите на работа се прилагодуваат на просечниот ученик, а со тоа се занемарува индивидуалниот развој на потребите, способностите и интересите на учениците. За да се зголемат можностите за диференцирање на наставата треба да се овозможи менување на односот и застапеноста на фронталната, групната, тандемската и индивидуалната форма на работа.

За да се реализира сето ова треба да се почитуваат неколку поважни сознанија. Едно од тие сознанија ни укажува дека во наставата треба да се менува дистрибуцијата на наставното време потребно за одделни форми на наставна работа за да може да се идентификуваат соодветни модели со кои би се овозможила рамнотежа меѓу поставените задачи на одделните форми за работа и потребното време кое се издвојува за секоја од нив. Правилното распределување на времето зависи од природата на задачите, степенот на подготвеност на учениците, оспособеноста за самостојна работа, обезбедување на извори за учење и расположливата образовна технологија. Второто сознание укажува дека работата во мали групи и парови треба да се прилагоди врз основа на способностите, интересите и развојот на учениците кои се дел од тие мали групи. На ваков начин се овозможува голем степен на индивидуализација, при што за секоја група се изготвуваат соодветни задачи и содржини, им се овозможува да

користат разновидни извори и средства на знаења и им се овозможува остварување на групно поставени задачи кои се изведуваат во рамките на училиницата или надвор од неа. Групната работа ги поврзува фронталната и индивидуалната работа и истовремено таа овозможува развој на интерактивните и интерперсоналните односи на меѓусебна соработка на учениците, задоволување на одделни потреби интереси и способности кај учениците и развој на критичкото вреднување на ставовите и мислењата на членовите на групата. Третото сознание говори дека примената на индивидуалната форма на работа овозможува секој ученик да работи и напредува со сопствено темпо, да ги поттикнува и развива сопствените интереси и афинитети на учениците, да може учениците самостојно да избираат методи и извори на учење и сл. Иако индивидуалната форма на работа не е потполна индивидуализирана форма на работа, бидејќи учениците работат самостојно, но на исти задачи, сепак нуди можност за индивидуализирање затоа што секој ученик е активно ангажиран. Четвртото сознание говори дека сите форми на наставна работа имаат своја суштина и функција, вредност, но и ограниченост и дека може да предизвикаат несакани последици во однос на реализирањето на наставните задачи, како и да ја заменат функцијата на останатите форми на наставна работа.

Од сите овие изнесени сознанија може да се изведе заклучок дека треба целосно да се осознае вредноста и функцијата на секоја форма на наставна работа, да се утврди со помош на кои форми на работа најуспешно може да се реализираат поставените цели и задачи, да се овозможи примена на повеќе форми на работа во текот на наставниот час, како и да се предвидат условите за работа и можноста за примена на соодветна форма на наставна работа. Значи треба да се овозможи усогласување на колективната и индивидуалната работа за да се овозможи индивидуализација на наставата.

Овие сознанија потсетуваат дека во наставата треба да бидат застапени повеќе форми на наставна работа, затоа што досега сешто не се во целост изучени сите можности и потенцијали на групната, тандемската и индивидуалната форма на наставна работа со цел да се постигне потполна индивидуализација на наставата.

6.3. Диференцирање на наставата со работна задача на повеќе тежински нивоа, со примена на наставни ливчиња и со задавање на индивидуализирани домашни наставни задачи за учениците

Во наставата се наметнува потребата за постојано менување на односот на фронталната, групната и индивидуалната форма на работа со учениците со цел да се оствари нејзино диференцирање и индивидуализирање и да се овозможи на тој начин диференциран пристап кон секој ученик. Оваа потреба го отвора прашањето за можноста од диференцирање на индивидуалната работа на учениците, можноста диференцијацијата да се реализира во постоечките услови за работа, како и потребата од согледување на проблемите кои произлегуваат од реализирање на ваков вид на настава.

Овој вид на диференцирана-индивидуализирана настава нуди голем број на можности затоа што сите сознанија укажуваат на фактот дека самостојната работа позитивно влијае на развојот на когнитивниот и емотивниот сегмент кај ученикот, на развојот на личноста на ученикот, на развојот на сите негови сили и способности кои во текот на работата ученикот ги осознава и на тој начин станува свесен за својот напредок, односно со тоа се развива индивидуалитетот на ученикот, а сето тоа може да се оствари со примена на образовната технологија која соодветствува на потребите на самостојната работа на учениците.

Досегашните теоретски и практични искуства говорат дека приспособувањето на индивидуалната форма на работа кон можностите и способностите на учениците пред сè повеќе зависи од самиот наставник, отколку што зависи од материјално-техничките услови за работа. Дел од ваквиот пристап на работа е познат како настава на три или повеќе тежински нивоа и се состои од примена на индивидуализирани задачи за секој ученик поединечно, на работа со наставни ливчиња, како и на индивидуализирање на домашните задачи.

-Работна врз задачи на повеќе тежински нивоа

Овој вид на работа на учениците всушност претставува работа на секој ученик поединечно на индивидуални задачи и активности па затоа овозможува секој ученик да учи и напредува самостојно со свое темпо и со наметнување на

свој стил на учење со чија помош успешно се соочува со поставените задачи. Примената на овој вид на работа не создава негативни последици, а нејзината успешна реализација зависи од подготвеноста на наставникот, од концепирањето на наставни задачи кои се диференцирани според обемот и длабочината, бројот и сложеноста на структуралните компоненти, видот на материјалите презентирани во различни форми и сл.

Можат да се диференцираат (индивидуализираат) следниве задачи:

- Задачи за репродуцирање на изучениот материјал во форма на вербално и графичко претставување, на збиено и целосно раскажување, на цитирање, тезирање и групирање на материјалот по определени шеми или табели;
- Задачи за натамошно осмислување на изучениот материјал во смисла на анализирање, споредување и систематизирање на одделни предмети, појави и процеси, обопштувања и докажувања на погледи и заклучоци;
- Задачи со кои се вежбаат елементи од културата на самостојната работа- правење план и концепт на прочитан текст, барања и сознанија по определени прашања, издвојување битни факти, принципи и теории во одделни содржини, споредување содржини со користење на различни извори на знаења;
- Задачи за вежбање со цел да се формираат одделни умеења и навики- изучениот материјал да се применува во нови услови, вербално изнесениот материјал да се претстави во илустривна и графичка форма и обратно;
- Задачи за проширување и продлабочување на одделни знаења со упатување на дополнителни материјали, аудио-визуелни извори, експериментирања, собирање информации и сознанија од различни извори и со различна комуникација во училиштето и надвор од него;
- Задачи за поттикнување на самостојноста, мисловноста и творештвото кај одделни ученици и др.⁴²

⁴² Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр.137

Во наставата најчесто се практикува да се подготват повеќе варијанти на задачи кои се различни според тежинско ниво (тешки, средни и лесни) и со нивна помош се организира наставата во еден клас-одделение на три или повеќе нивоа на тежина. За да се реализира сето ова наставникот треба задачите кои произлегуваат од една иста наставна единица да ги раздели во поголем број оперативни задачи, активности и вежби за различни аспекти на содржините кои се усвојуваат и за формирање на умеења, навики и способности, а се' со цел полесно да се совладаат задачите кои произлегуваат од наставната тема или единица. Изготвените задачи наставникот треба да ги подреди според некоја внатрешна логика и поврзаност на содржините, како и според степенот на сложеност и тежина. Ова се прави за да може подготвените задачи да бидат со распон кој одговара на различните степени на развиеност на категории на ученици. На тој начин се овозможува учениците кои се послаби да работат на задачи или активности кои се полесни, оние ученици кои постигнуваат среден успех да работат на средни според сложеноста и тежината задачи, а за натпросечните ученици се изготвуваат посложени задачи и активности. Се смета дека на овој начин се овозможува сите ученици за време на часот да бидат активирани и да успеат да ги совладаат поставените барања, секој ученик да биде успешен и да се мотивира за понатамошно напредување.

Сепак треба да се напомене дека работата на задачи на три тежински нивоа овозможува индивидуализација на наставата, но сепак со одредено ограничување бидејќи задачите не се приспособени на еден ученик туку на група ученици.

Со индивидуализацијата на наставата се успева да се избегне апсолутната примена и фаворизација само на фронталната форма на работа, се овозможува со наставата да се поттикне самостојното истражување, споредување, заклучување на учениците, учениците се оспособуваат да користат повеќе извори на знаења или користење на медиотеки и секако се овозможува следење и вреднување на успехот и напредокот на секој ученик поединечно.

-Примена на наставни ливчиња во наставата

Примената на наставните ливчиња во наставата овозможува приспособување на наставата спрема индивидуалните разлики на учениците.

Најголема заслуга за примената на наставните ливчиња во наставта имаат Frene, Dotran, Mori и др. Кога се применуваат наставните ливчиња на секој ученик му се овозможува да работи на задачи и активности кои одговараат на неговиот степен на усвоеност на знаењата, умесњата и навиките, како и на задоволување на интересите и потребите на секој ученик поединечно. Работата со наставни ливчиња овозможува секој ученик да напредува според своето сопствено темпо и стил на учење и на тој начин се постигнува секој ученик да се мотивира за самостојно ангажирање во совладувањето на потешкотиите во учењето, да почувствува радост за самостојно постигнатиот успех и сл. Одредена модификација на индивидуалната работа со наставните ливчиња е и индивидуализираната работа која на наставникот му овозможува да ја насочува, контролира и вреднува работата на секој ученик, а на тој начин наставата се прилагодува на индивидуалните особености на одделни ученици. Работата со наставни ливчиња кои содржат барања прилагодени на индивидуалноста на секој ученик овозможува да се избегне унифицираноста на работата со примена на фронтална работа и да се создаде нова клима, мотивирачка атмосфера насочена кон ритмот на работа и способностите на сите ученици во одделението-класот.

Наставните ливчиња може да се применуваат како во редовната така и во додатната и дополнителната настава. Dotrens извршил експериментална примена на наставните ливчиња во едно училиште во Мајл и дошол до сознание дека наставните ливчиња може да се поделат во четири групи: ливчиња за надополнување и корекција; ливчиња за развој; ливчиња за вежбање; ливчиња за самообразование.⁴³

Првата група на ливчиња служат за надополнување на празнините во совладувањето на наставниот материјал, како и за извршување на корекции доколку се направени некои грешки во рамките на одделени наставни предмети. Втората група на наставни ливчиња се применува за стимулација на развојот на знаењата и умеењата кај онаа група на ученици кои се понапредни во совладувањето на наставниот материјал при примена на фронтална работа.

⁴³ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр.14

Третата група се наставни ливчиња чија основна задача е учениците да формираат умеења и навики и успешно да ги совладуваат и надминуваат потешкотиите. Тоа се ливчиња со кои се вежба читањето, повторувањето, набљудувањето на околината и сл. Во последната група на наставни ливчиња се вбројуваат ливчињата со кои се организира самостојната работа на учениците за усвојување на нови наставни содржини, ливчиња со кои се поттикнуваат истражувањата и решавањето на зададените проблемски ситуации.

Секое ливче мора да содржи неколку структурални компоненти и тоа: да содржи информации, поставени прашања како и упатства за работа. Секое наставно ливче треба да ја замени работата на наставникот и да овозможи ученикот самостојно да учи, вежба и напредува. Затоа секој наставник треба да внимава при изработката на наставното ливче, затоа што единствено добро подготвено наставно ливче е она кое ќе го поттикне ученикот работно, мисловно да се ангажира, па затоа наставното ливче што му се дава на ученикот треба да одговара на индивидуалната развиеност на тој ученик, да е адекватно на условите за работа во училиштето, да е составено исклучиво врз дотогашното следење и вреднување на развојот и напредокот на ученикот, да е технички исправно, да се групираат наставните ливчиња според одредени системи, да се повеќенаменски.

Наставните ливчиња во основа ги изготвуваат самите наставници, но за да им се олесни работата на наставниците и за да се постигне максимален успех во нивното правилно приготвување и примена, можно е и нивно изготвување од страна на одделни институции или стручно-научни тимови со што ќе се одбегнат сите потешкотии околу одбивањето на наставниците истите да ги изработат повикувајќи се на слабите материјални можности и ограничености во кои се работи.

-Задавање на домашна наставна работа на учениците

Одреден степен на диференцијација-индивидуализација на наставата може да се постигне доколку на учениците им се задаваат индивидуални домашни задачи со различен степен на застапеност на барањата кои се различни кај различни ученици според обемот, карактерот, сложеноста и тежината. Меѓутоа за жал кај нас сеуште наставниците, па и учениците се робови на

традиционалната настава и традиционално зададените домашни задачи кои произлегуваат од постоењето на предметно-часовната организација на наставата. Доколку се излезе од рамките на овој вид на наставата и доколку се задаваат форми и активности кои одговараат на индивидуалниот развој на ученикот, тогаш ќе се создадат и услови за индивидуализирано задавање на домашните задачи со кој ќе се почитува индивидуата на секој ученик.

Домашните задачи треба да се задаваат индивидуализирано поради неколку причини. Првата причина е кога при обработката на наставните теми и единици се усвојуваат одредени задачи и содржини, тогаш преку зададените домашни задачи истите треба да се усвојат од страна на сите ученици. За да сето тоа што се изучува за време на престојните наставни часови успешно се усвои, на учениците треба да им се задаваат диференцирани домашни задачи. Секоја зададена задача се однесува на одделени стриктурални сегменти од темата или наставната единица што се изучува и доколку истите се диференцирани, тогаш ќе се овозможи секој ученик да ги расветли потешкотиите, да го совлада материјалот според сопственото темпо на учење, а наставникот ќе може постојано да го следи и вреднува неговиот напредок и да ги согледа индивидуалните афинитети и способности на учениците. Втората причина поради која домашните задачи треба да се задаваат диференцирано произлегува од претходните потреби и интереси и претходни знаења и способности на учениците. Кај учениците постојат индивидуални разлики во обемот и длабочината на усвојување на наставниот материјал што се изучува, постојат разлики и во степенот на заинтересираност и мотивираност кај учениците. Затоа домашните задачи треба да се задаваат за да се пополнат празнините што се јавиле во текот на усвојувањето на содржините за време на наставниот час, истите да се продлабочат или прошират, да се создадат услови секој ученик да ги развие своите умеења и навики, да се согледа наставниот материјал од друг аспект, да се побудат интересите кај учениците и сл. Третата причина произлегува од потребата за задоволување на посебните интереси и способности кај одделени ученици и организирање на нивното слободно време. Тоа се домашни задачи чии барања излегуваат од рамките на програмските барања и активности и кои се

насочени кон поттикнување и развивање на интересите и талентите на учениците. Со нив се постигнува менторско водење на развојот на натпросечните и талентираниите ученици. Тоа значи дека со овој вид на домашни задачи учениците може самостојно да усвојуваат одредена тема, да подготвуваат реферати, да истражуваат, експериментираат и др.

Како заклучок треба да се истакне дека сите горенаведени видови на индивидуализирани, диференцирани домашни задачи треба да се применуваат во наставната практика за да може со нивна помош полесно да се подготвува наставата, изучените содржини да се прошируваат и усовршуваат, повторуваат и вежбаат, а според формата домашните задачи може да бидат усни, писмени и практични.

6.4. Диференцирање на наставата со примена на програмирана настава

Современата образовна технологија која во последно време забрзано навлегува во наставната практика и во самиот процес на учење нуди огромни можности за диференцирано реализирање на програмските содржини и процесот на учење. Образовната технологија во која влегува програмираната настава и наставата со помош на компјутери создава услови за диференцијација и индивидуализација затоа што на тој начин се овозможува да се воспостави непосредна комуникација помеѓу ученикот и поставените наставни задачи.

Од досегашните емпириски сознанија за програмираната настава дојдено е до сознание дека таа е значајна во диференцијацијата и индивидуализацијата на содржините, совладувањето на наставниот материјал, диктирањето на сопствено темпо на учење и напредок, како и во олеснување на самообразованието на учениците. Програмираната настава е најзначајна за диференцијацијата и индивидуализацијата на наставата затоа што учениците излегуваат од спрегите на хетерогените одделенија-класови, учат самостојно со сопствено темпо на напредок, а од друга страна сето тоа дејствува олеснително и за самите наставници кои се ослободени од голем број активности кои вообичаено од нив се очекуваат при реализација на класичната настава, а исто така може да се истакне

дека програмираната настава на наставниците им го олеснува процесот на следење и вредување на развојот на секој ученик поединечно. Баковљев истакнува дека "програмираната настава ја издигнала колективната настава на ниво на мултиплицирана настава"⁴⁴

Програмираната настава се потпира на кибернетичките принципи на управување и на психолошките теории на учење- теоријата на поткрепување и теоријата на етапно формирање на интелектуалните операции. Програмираната настава ги содржи следниве неколку чекори: дефинирани цели и задачи кои се операционализирани и поставени според степенот на сложеност и меѓусебна поврзаност; зададена програма за учење со разделени содржини на помали наставни единици; програмирани единици кои се така поставени што ученикот може да премине на наредната само доколку ја совладал претходната; повратни информации за постигнатиот успех и совладаноста на наставните единици кои ги добива ученикот и на тој начин истовремено се мотивира и врз база на информациите може да се изврши навремена корекција доколку се јави потреба за тоа; програмирани учебници и машини за учење.

Оттука и тврдењето дека програмираната настава го води ученикот низ процесот на самообразование при што ученикот самостојно трага и открива нови сознанија, поими, закони и истите ги усвојува. Ланда истакнува дека "програмираната настава е определен вид управување, управување со развојот на психичките процеси на личноста".⁴⁵ Додека пак според Галперин "програмираната настава е таква настава во која врз етапно учење се одржува постојана контрола врз усвојувањето на знаењата, умесњата и навиките; се испраќаат информации од страна на учениците на крајот на секој чекор; се врши приспособување на наставните активности на процесот на учењето; наставта се изведува во отсуство на контакт на ученикот со наставникот".⁴⁶

⁴⁴ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр. 144

⁴⁵ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр. 145

⁴⁶ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр. 145

За да се овозможи индивидуализација, системот на програмираната настава се диференцира, односно се дели во три основни групи: настава која е минимално адаптабилна, делумно адаптабилна и напoлно адаптабилна. На истиот начин се делат и помагалата-машините во програмираната настава. Преминот од помагалото кое е минимално адаптабилно кон помагалото кое е адаптабилно е премин од машини кои пренесуваат информации и кои овозможуваат споредување на дадениот одговор со точниот одговор кон самообучувачки машини кои го насочуваат процесот на мислење.

Постојат различни системи на програмирана настава кои овозможуваат различни степени на индивидуализација на наставата. Индивидуализацијата со првиот систем на настава се остварува на начин што ученикот се доведува во ситуација самостојно да ги совладува содржините и да ги надминува недостатоците без директен контакт со наставникот, односно програмираниот материјал е во форма на готови знаења кои чекаат учениците самостојно трагајќи да дојдат до нив и да ги усвојат. Она што ја прави програмираната настава да се издвои од другите слични самостојни активности на учениците и да постигне висок степен на индивидуализација е тоа што учениците се ставени во позиција самостојно да ја организираат и во преден план да излезат нивните способности, стилови и темпо на учење.

Второ програмираната настава создава услови секој ученик да учи и напредува според своето сопствено вложување, ангажирање и темпо на учење. Оваа настава нуди можности еден ученик една иста наставна содржина да ја усвои за релативно краток временски период, а друг да ја усвои за подолго време, со одредени застои и потешкотии кои самостојно треба да ги надмине, односно да се совлада поголем или помал наставен материјал.

Линеарниот систем кој е уште познат и под името Skinner и кој е составен дел од програмираната настава се состои во воспитно-образовни содржини кои се разделени во помали единици-чекори, кои се линеарно распределени и по кои се движат сите ученици, а преминуваат од една во друга е според сопствено темпо и според совладаноста на претходната наставна единица. Односно наставните единици се исти за сите ученици, но на крајната цел секој стигнува според

сopственoтo темпo. Тука неминовнo е да се спомене и поткрепувањетo кое гo нуди oвoј систем и кое e непосреднo, диференциранo и различнo. Меѓутоа oвoј систем се вбројува во групата на системи кои се минималнo адаптабилни кај кои адаптацијата e ограничена затоа што e ограничено наставнoтo време кое им e потребнo на учениците за совладување на наставниот материјал, а со тоа недоволнo се почитуваат индивидуалните можности за учење на учениците. Постојат и трети видови на системи со кои не се ограничува темпoтo на учење, а исто така не се ограничуваат ниту патиштата по кои треба да се движат учениците за да ја совладаат наставната содржина. Значи едни ученици ќе одат по подолг , заобиколен пат, пат со потешкотии кои треба да ги совладаат при усвојувањетo на содржините, додека пак други ученици ќе се движат по прави и кратки патишта низ кои ќе добиваат и сoодветна помош за усвојување на содржините, па на тој начин се постигнува значителна индивидуализација на процесот на учење. За да се oвозможи ваквата индивидуализација треба да се изготват повеќе различни програмирани материјали, како и повеќе различни помошни и дополнителни програмирани единици кои се меѓусебно поврзани.

Oвoј вид на индивидуализирање на наставата започнал да се реализира со појавата на разгранетиот систем на програмирана настава кој може уште да се сретне и по името на Krauder кој всушност и гo осмислил oвoј систем. Oвoј систем се состои од неколку елементи, а тие се:

- Разделени содржини во програмирани единици кои се заокружени логични целини;
- Програмирана единица која содржи прашања и понудени одговори од кои еден e прифатлив;
- Помошни или дополнителни единици кои имаат функција да помогнат доколку e извршен неправилен избор на одговор и единици кои служат да ги објаснат несватените содржини;
- Напредување во наредната единица доколку се совлада претходната и доколку се одбере од понудените алтернативи успешен одговор.

Од сето ова може да се заклучи дека oвoј систем на програмирана настава e адаптивен кон индивидуалните можности на учениците и обезбедува

поефикасно управување со индивидуалниот процес на учење. Денеска се повеќе со интензивниот развој на образовната технологија се постигнува составување на програмирани програми кои повеќе се адаптибилни на одделни категории на ученици. Сепак и покрај напредокот во адаптибилноста на овие програми тие денес сеуште имаат свои ограничувања и можат да обезбедат само мал степен на индивидуализирање на наставата и учењето, а тие ограничувања произлегуваат од непостоење на адекватни технички решенија на програмираните учебници, односно недостатоци поврзани со употребата на машините за учење.

6.5. Диференцирање на наставата со примена на компјутерот во наставниот процес

Информатичката технологија и примената на компјутерите во наставата ја зголемуваат можноста за диференцијација и индивидуализација на наставата. Информатичката технологија, поточно компјутерите во наставата овозможуваат брзо и квалитетно акумулирање на потребните содржини, сочувување на голем број потребни информации и на тој начин го олеснуваат процесот на реализација на наставата и учењето. Истите содржат огромни банки на податоци кои може да послужат за задоволување на различни цели и задачи, за пренос на информации, па затоа компјутерската технологија отвара нови можности за целосна и поефикасна индивидуализација на наставата.

Со примената на компјутерот во наставата се овозможува да се воспостави интерактивна комуникација, континуирана можност за следење и вреднување на активностите и постигнатите резултати на учениците, складирање на податоци потребни за секој ученик поединечно, избор на најразлични форми и методи на работа како и навремено информирање за проблемите и резултатите од учењето.

Компјутерот во наставата овозможува индивидуализација и диференцијација на истата преку следниве системи:

- Како наставен систем каде компјутерот го употребува ученикот како средство за учење, односно овој систем е познат под името настава со помош на компјутери:

- Како наставен систем кога компјутерот го користи наставникот како помошно средство за управување со наставниот процес.

Овие два системи се меѓусебно зависни и еден со друг се надополнуваат.

Системот на наставна работа со помош на компјутер (CAI) е иновација која се применува за успешно имплементирање на програмираната настава, за следење и вреднување на напредокот на учениците, за давање одредени сугестии како и за корективни дејности и понуда на потребни материјали. Со користење на компјутерот во наставата се оди чекор понапред во смисла на надминување на проблемот на индивидуализација, затоа што со помош на компјутерот секој ученик може да го пронајде својот пат и да усвојува знаења со темпо соодветно на неговите можности и способности.

Со компјутерот во наставата може да се обезбедат повеќе варијанти на програми и материјали за учење кои се прилагодливи на развојните потреби на учениците. Наставните содржини исто така се разделуваат на помали целини и може да се распределуваат и презентираат на различни начини, а сето тоа се потпира на повратните информации кои се добиваат од системот.

Секој компјутер има можност да собира, складира информации за ученикот и врз основа на акумулираните информации за остварувањата на ученикот, компјутерот му ги определува понатамошните чекори. Затоа во компјутерските програми се поставени тестови кои континуирано го следат, вреднуваат и регистрираат напредокот на секој ученик, истовремено го информираат за степенот на постигањата и даваат натамошни дополнителни содржини од различни области доколку претходните се усвоени.

Индивидуализацијата и диференцијацијата со помош на компјутерот се постигнува преку пренесување на содржини со помош на програмирани единици, вежбање за развивање на способности, умеења и навики, за визуелно претставување на одредени научни модели, за изведување на образовни игри, решавање проблемски ситуации, а се' со цел да се постигне поголема мобилизација на учениците и нивна самостојна примена на знаења и способности. Индивидуализацијата се постигнува по пат на менторство при што ученикот остварува интеракција и со својот наставник соработува околу понатамошното

самостојно учење, донесување одлуки, извршување на истражувачки зафати, определување на вредности за проучуваните научни или културни содржини.

Со помош на компјутерот ученикот се става во активна позиција, бидејќи компјутерот е неуморен во давањето на нови информации кои може да се повторуваат се додека не бидат усвоени од страна на ученикот, а на тој начин се поттикнува сопствениот интелектуален стил на учење.

Системот на настава управувана со компјутер (CMI) има исто така значајна улога во процесот на индивидуализација на наставата, а воедно е и од голема корист за наставникот и му служи да ги надмине бројните потешкотии во наставниот процес. Овој систем во главном му служи на наставникот за успешно концептирање и раководење со наставниот процес и за реализирање на следниве модели на индивидуализирана настава: индивидуално планирана настава, индивидуално раководено образование, персонализиран систем на настава и др.

Наставата управувана со компјутер е неопходна во одлучувањето за воспитно-образовните цели и задачи, за наставните материјали што се користат во наставата, стратегиите на учење, како и во давање на натамошните напатствија за успешно чекорење кон совладување на содржините и постигнување на успех во учењето, а кои се однесуваат за секој ученик посебно, а не за целата група како целина. Системот ги собира податоците краткорочно, но и долгорочно за сите ученици поединечно во однос на совладувањето на информациите, а потоа врз основа на направените анализи системот може да му сугерира на наставникот какви одлуки да донесе за ученикот.

Според Kuli и Glejzer користењето на компјутерот како средство за помагање на наставникот во организирањето и насочувањето на наставата и учењето може да му послужи во следниве случаи:

- За добивање информации за целите и задачите, за можностите за нивно прераспределување, изземање, нивната поврзаност и условеност;
- За испитување на иницијалното знаење на ученикот , за развитокот на ученикот, неговиот карактер, информации од претходни тестирања и постигнати резултати за да се определи позицијата на ученикот и да може да се вклучи во реализацијата на предвидените задачи;

- За задавање на алтернативни-изборни задачи различни според содржината, обемот и длабочината, а кои се задаваат на терминали од кои учениците може да ги избираат, а наставниците врз основа на сознанијата за секој ученик да му помогнат во изборот на вистинската понудена алтернатива, сугерирање на различни извори за учење, начини на работа во групи или индивидуално и сл:
- Во оценувањето на постигнатиот успех и во насочување на самостојната ученичка работа. Притоа може да се добијат информации за карактеристиките на ученикот, за неговиот стил на учење, за степенот на совладаност на задачите, да се изврши тековно или завршно тестирање, а сето ова наставникот треба да го искористи за создавање реална слика за моменталната состојба на ученикот за да може да се утврди напредокот на ученикот во одделението и да се создадат услови секој ученик најоптимално да се развие;
- За усовршување, дополнување или корегирање на системот на поучување и учење на учениците. Компјутерот не ги собира податоците само за да ги идентификува недостатоците, туку истите доколку постојат понатаму да се усовршат, да се постави точната дијагноза и да се приспособи наставата на индивидуалните стилови на учење и напредување.

Со примената на компјутерите во наставата се најавува новата ера на индивидуализирање на наставата. Со двата системи (CAI, CMI) се овозможува да се надминат тешкотиите со кои се соочува традиционалниот начин на организирање на наставата и се надминуваат тешкотиите со кои се соочува започнатиот процес на индивидуализација на наставата.

6.6. Диференцирано планирање на наставата

За да може што поквалитетно да се оствари процесот на диференцијација (индивидуализација) на наставата и за да се прошират нејзините модели и можности потребно е добро да се осмисли самиот процес на организација на индивидуалната, самостојната работа, да се размисли добро околу нејзиниот

карактер, застапеност и нејзината функција за успешно реализирање на воспитно-образовниот процес и за оптимален развој на секоја индивидуа. Кога се размислува за самиот процес на диференцијација и индивидуализација на наставата, размислувањата треба да се насочат кон тоа да се утврди дали истата таа индивидуализација и диференцијација ќе ги задоволио потребите на учениците и дали ќе кореспондира со способностите и талентите кои учениците ги манифестираат. Во последно време благодарение на развојот на образовната технологија, на примената на компјутерот во наставата и на примената на програмираната настава се повеќе се отвараат нови можности за создавање на нови модели на индивидуализирање и диференцирање на наставата кои модели се отргнуваат од недоследностите на класичната-традиционалната настава и се оди кон создавање на нов модел на индивидуално и диференцирано планирање на наставата за секој ученик поединечно или за група на ученици кои припаѓаат на одредена категорија. Со новата варијанта на индивидуално и диференцијално планирање на наставата се осмислуваат целите, задачите, содржините и начинот на работа за секој ученик поединечно или за група на ученици, односно се оди кон тоа да индивидуалната работа се издигне на ниво на индивидуално програмирање, раководење и вреднување на постигањата на учениците. Петар Мандиќ истакнува дека "Индивидуално планираната настава значи голем напредок во трагањето по за денес можни начини на приспособување на наставата на поединецот. Во неа се земени предвид такви параметри на индивидуални разлики како што се: обемот на знаењата, брзината на учењето, наклоноста кон начинот на инструкцијата што ја добиваат поединците од различните наставници. Тука доминира индивидуализираната и индивидуалната работа, но и другите форми на работа не се незастапени".⁴⁷

⁴⁷ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*. Скопје: Просветно дело, 1993, стр.156

Индивидуално планираната настава според Kuli и Glejzer во својата суштина ги содржи следниве основни компоненти:

- Дефинирање на целите на учењето во вид на способности и знаења на ученикот и на условите во кои тие ќе се пројавуваат;
- Оценување на иницијалните способности и знаења;
- Презентирање и избирање релевантни алтернативи соодветни на иницијалните способности на ученикот;
- Раководење и континуирано оценување на активностите на учениците;
- Одвивање на наставата како однос меѓу целите и задачите, претходните способности и знаења на ученикот;
- Собирање на информации за управување со наставниот систем и негово унапредување.⁴⁸

Lindval и Koks пишуваат за структуриран-курикулумски модел на индивидуализирана настава и ги истакнуваат следниве компоненти:

- Дефинирање и распоредување на наставните цели и задачи;
- Изготвување наставни материјали за реализација на секоја цел и задача;
- Евалуација на континуитетот на развој на секој ученик;
- Изготвување индивидуализирани програми за учење;
- Евалуација и насочување на секој ученик.⁴⁹

За да биде ефикасна индивидуално планираната настава треба точно да се прецизираат целите и да се операционализираат задачите врз основа на кои ќе се изврши вистински избор на наставни активности, примена на соодветни дијагностички постапки, осмислување на индивидуализираната работа со секој ученик. Целите и задачите кои се планираат за индивидуалната настава треба меѓусебно логички да се условени и да бидат хиерархиски поставени за да може секој ученик да напредува во совладувањето на програмата.

⁴⁸ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.157

⁴⁹ Дамјаноски, А. *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно дело, 1993, стр.15

Покрај целите и задачите исто така во концепирањето на индивидуалната настава главно место зафаќаат и изборот на наставните материјали и активности со кои би се задоволиле индивидуалните потреби, можности и стилови на учење на учениците, затоа што различни ученици покажуваат значителни успеси учејќи од различни извори на учење и токму тие треба да бидат прилагодени кон можностите на секој ученик. За да се реализира успешно, индивидуално планираната настава треба добро да се осмисли, а исто така и процесот на континуирано следење и вреднување на постигнатите резултати на учениците. Овој модел на настава наложува наставникот добро да ги познава предзнаењата на учениците, да го познава напорот што ученикот го вложува во совладувањето на содржините, а сето ова може да се дијагностицира со примена на различни тестови (дијагностички, иницијални, тековни, финални), а со овие тестови ќе се добијат драгоцен податоци за секоја индивидуа и врз основа на добиените податоци понатаму наставникот ќе може да го планира и насочува развојот на секој поединец.

Врз основа на овој модел е концепиран и моделот кој има исто име- *Индивидуално планирана настава*, кој модел е концепиран во Pitspurg, САД, а експериментално е проверен во основно училиште "Oakleaf" од истиот град. Целта на проектот била да се испита примената на индивидуално планираната настава во наставните предмети што се изучувале во тоа училиште. Програмските содржини се разделени на помали наставни единици кои се изучуваат континуирано во текот на учебната година со одредени упатства. Во една наставна единица постојат повеќе нивоа на знаења кои се групирани според тежината и длабочината и кои кога ќе се совладаат се споредуваат со училишните одделенски степени. Затоа на почетокот на секој ученик му се определува иницијалната состојба и врз основа на добиените резултати тој се вклучува во одредена единица. Кога се совладува една наставна единица се применуваат прелиминарни и финални тестови, а за секоја задача во единицата се задаваат тековни тестови. Ученикот од една наставна единица може да совлада одреден број на задачи, но другите да останата несовладани, па тогаш наставникот дополнително работи со ученикот за да се совладаат и изоставените

задачи кои на ученикот му предизвикале потешкотија во совладувањето. Во текот на наставата се применуваат и програмски тековни тестови за да се воочи до кој степен се совладани задачите од наставната единица, а на крај се применува финален тест и доколку ученикот совладал 85% преминува во наредната единица.

Индивидуално планираната настава може да се реализира и со примена и без примена на компјутерот во наставата, односно со примена на CAI и CMI.

Вториот модел на индивидуално планирана настава е познат како модел на *Индивидуално раководно образование*. Раководител на овој проект бил Н. Klozmaјер од градот Висконсин, а се реализирал во шеесеттите години во САД. Целта на проектот била да се создадат услови секој ученик ефикасно да учи, да ги совладуваат задачите со свое темпо и со свој стил на учење. Во основа на овој модел лежи да се постават задачите кои треба да се постигнат во одреден временски период од наставани предмети; распон на цели и задачи кои се постигнуваат со подгрупи ученици; оценување на поранешниот успех со користење на тестови, листи на набљудување и анализа на ученичките трудови и стил на учење; поставување различни задачи за секој ученик поединечно што секој треба да ги постигне; планирање и реализација на програма погодна за различни ученици вклучувајќи го и планираното време за учење на ученикот, за негова соработка со наставникот и другите ученици, планирање на користење на наставни материјали и извори за учење, планирање на просторот и опремата и времето потребно за комуникација во микро групи или време потребно за самостојно учење; оценување на постигнатите резултати за секој ученик; сумирање на задачи што не се постигнати и задачи што се постигнати; повторно оценување на ученикот, на неговите особености согласно постигнатите резултати и врз основа на целата сублимација повторно поставување на нови промени во програмата за да се надминат потешкотиите и повторно се повторува целиот процес.

Постои и модел на настава кој е познат под името *Персонализиран систем на настава* кој се заснова на: потпирањето на претходно усвоени знаења и врз темпото на напредување на секој ученик поединечно. Со овој модел на учениците им се овозможува самостојно да се подучуваат со помош на соодветни средства.

Ученикот има слобода во начинот на совладување на содржините, а овој начин на работа покажува ефикасни резултати кај оние ученици кои стартуваат со различни предзнаења. Програмите во овој систем се проширени и е зголемен изборот на наставните единици, а со тоа се задоволуваат учениците кои поседуваат широк спектар на знаења и способности.

Во поново време се настојува да се изготват и други модели на индивидуализирање на индивидуалната работа на учениците. Во воспитно-образовната практика се вршат голем број на експериментални истражувања и врз основа на добиените емпириски и теоретски сознанија се доаѓа до генерална констатација за огромното значење, за можностите и бројноста на моделите на индивидуализирање на наставата кои секој на свој посебен начин се специфични, меѓусебно поврзани и едни со други постојано се надоградуваат, развиваат и нудат можност за успешна имплементација во наставата и задоволување на индивидуалните развојни потреби на учениците.

7. ПОЛДОВНИ ОСНОВИ ЗА УСПЕШНА ИМПЛЕМЕНТАЦИЈА НА ДИФРЕНЦИРАНАТА НАСТАВА ВО ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНИОТ ПРОЦЕС

7.1. Идентификација на индивидуалните разлики на учениците

За да може секој наставник успешно да ја применува диференцираната настава потребно е најпрво да го запознае индивидуалниот развој на секој ученик, бидејќи учениците кои учат во едно исто одделение не се хомогена група, помеѓу нив постојат големи разлики гледано од сите аспекти на нивниот развој, па затоа наставникот треба да ги запознае нивните способности, интереси, желби, потреби, стилови на учење и во никој случај наставникот несмее наставата да ја насочи кон просечниот ученик затоа што тоа е илузија, бидејќи такви ученици во одделението непостојат. Значи првиот чекор од кој треба да тргне наставникот за да може успешно да ја имплементира диференцираната настава е запознавање на индивидуалните разлики на учениците. Учениците меѓусебно се разликуваат по

многу обележја, односно помеѓу нив постојат разлики во однос на физичките својства, разлики во однос на менталните способности на учениците, разлики во однос на општите способности на учениците, разлики во однос на знаењата, како и разлики во однос на средините од кои доаѓаат учениците.

Наставникот треба добро да ги познава психофизичките способности на своите ученици за да може да ја планира, подготвува и реализира диференцираната настава во воспитно-образовната практика. За да може наставникот да ги идентификува сите психофизички способности на своите ученици тој треба континуирани и систематски да ги набљудува учениците кога тие извршуваат голем број на активности во текот на наставниот ден. Потоа за да не се јават некои пропусти, наставникот треба задолжително да воспостави еден интерактивен однос на релација наставник-ученик-родител, односно наставникот треба постојано да води разговор со своите ученици и со нивните родители. Само на тој начин наставникот може да добие податоци за своите ученици врз основа на кои подоцна самиот наставник ќе ги утврди индивидуалните разлики помеѓу учениците и врз основа на тие податоци ќе може да ги планира и применува моделите на диференцираната настава со одредените категории на ученици. Меѓутоа до валидни резултати не се доаѓа исклучиво само преку прибирање на квалитативни податоци за учениците, туку напротив покрај квалитативните податоци наставникот треба да добие и квантитативни податоци кои се објективни и кои ја даваат реалната слика за индивидуалните разлики на учениците врз основа на кои прибраните податоци подоцна наставникот ќе може да ја направи таа класификација на учениците на три категории (послаби, просечни, талентирани). За да дојде до овие податоци за учениците, наставникот во текот на наставата треба да применува инструменти како што се прашалници, интервјуа, тестови на знаења, тестови за утврдување на способности и др. Овие инструменти треба да се применуваат постојано во текот на целата учебна година, а за добиените податоци наставникот треба да води уредно досие за секој ученик, анегдотски белешки, студија на случај и на тој начин да го следи постојаниот напредок на секој ученик.

7.2. Планирање на воспитно-образовни програми за примена на диференцираната настава

Секој успешен наставник ја планира и подготвува својата работа. За да може успешно да се примени диференцираната настава во воспитно-образовниот процес, наставникот треба да има издефинирано одредени претпоставки за клучните елементи кои ќе бидат содржани во неговата развојна програма за примена на диференцираната настава. Тоа значи дека при планирањето и подготовката на наставникот за примена на диференцирана настава во воспитно-образовниот процес, секој наставник потребно е акцентот да го стави на развојните потреби на учениците, на нивните интереси, на начинот на кој ќе го изведува процесот на учење и поучување, да го земе во предвид ставот дека секое дете учи со свој стил и со свое темпо. Потоа врз основа на сето тоа наставникот треба да ги планира воспитно-образовните програми и при тоа треба да внимава на следниве обележја:

- Дефинирање на целите и задачите;
- Изготвување на диференцирани развојни програми наменети за различни категории на ученици;
- Изготвување на наставни програми за Додатна и Дополнителна настава;
- Примена на различни форми, активни методи и современи средства за работа;
- Користење на диференцирани извори на знаења;
- Примена на различни модели на диференцирана работа;
- Изработка на инструменти за следење и вреднување на индивидуалните постигања на учениците;
- Почитување на предзнаењата, потребите и интересите на учениците;
- Соработка со колегите и стручната служба во училиштето.

7.3. Креирање на повољна средина за успешна имплементација на диференцираната настава

Училницата е едукативна просторија во која учениците ги стекнуваат потребните знаења, способности и вештини. Затоа наставникот треба добро да го осмисли просторот во училницата за тој да биде функционален и да ги содржи сите оние неопходни работи за непречено одвивање на воспитно-образовната работа. Најдобро е кога наставникот заедно со учениците го осмислува просторот во училницата. Тие заедно треба средината која е наменета за усвојување на знаења и способности да ја претворат во функционален простор во кој тие слободно ќе може да се движат и кој воедно ќе претставува нивно пријатно катче за престој и работа. Потоа во училницата пожелно е да постојат катчиња каде ќе бидат сместени најразличните извори за стекнување на знаења, вештини и способности како што се книги, енциклопедии, природни материјали, готови продукти, лични изработки од учениците и сл. Исто така за да може наставникот да примени диференцирана работа со учениците, потребни му се и соодветни материјално-технички помагала, па затоа пожелно е училницата да биде опремена и со современи наставни средства и помагала кои секогаш ќе им бидат на дофат и на наставникот и на учениците. Од друга страна пак треба да се напомене дека бидејќи диференцираната настава бара поделба на учениците по категории и задавање на учениците на диференцирани задачи и задолженија согласно нивните можности, потреби и способности, потребно е да се направи во училницата и промена на традиционалната поставеност на клупите, а пожелно е распоредот на клупите да се менува во зависност од зададените активности, како и од применетите методи и форми на работа. Односно во секоја училница за да се создадат непречени услови за примена на диференцираната настава, потребно е да се обезбеди простор во кој учениците ќе може слободно да се движат и сите потребни материјали, средства за работа да им бидат на дофат на рака во секое време, а дизајнот на училницата да биде лична креација на учениците преку кои тие ќе ја искажат својата креативност, умешност и ќе ги прикажат на изложбените паноа резултатите од нивните секојдневни работни активности.

7.4. Наставникот како значаен фактор за успешна примена на диференцираната настава во воспитно-образовниот процес

За да може успешно да се примени диференцираната настава во воспитно-образовниот процес, најпрво треба да се промени свеста на наставникот и да се искоренат некои закоравени навики. Доколку наставникот реализира настава во која тој постојано зборува, а учениците само пасивно го слушаат, тогаш тешко дека ќе се оствари диференцијацијата на наставата. Наставникот кој постојано само зборува неможе да постигне да ги запознае способностите, интересите, желбите, потребите и индивидуалните разлики на неговите ученици. Традиционалната настава која е еднаква за сите нееднакви ученици го кочи развојот на оние ученици кои се успешни во развојот, а исто така уште повеќе го успорува развојот на оние ученици кои веќе и заостануваат во својот развој.

Диференцираната настава од наставникот бара тој постојано и тоа многу свесно и темелно да се подготвува за овој вид на настава и тоа како теоретски така и практично. Наставникот треба постојано да е во тек со сите иновативни промени кои го зафаќаат образовниот систем, постојано и доживотно, континуирано да се наобразува за да може да ги примени сите тие реформи во наставниот процес и да ги прилагоди на потребите на учениците и да постигне солидни ефекти во работата, односно својата работа и работата на учениците да ја издигне на повисок степен на квалитет. Затоа наставникот треба сам или со помош на психологот или педагогот на училиштето да ги следи менталните и другите способности на учениците, да утврди какви разлики постојат помеѓу нив и врз основа на установените разлики да може да ги подели учениците во категории, да изработува диференцирани задачи, програмирани материјали и да применува различни облици на индивидуализација на наставата.

Диференцираната настава бара од наставникот тој постојано да биде соодветно-стручно оспособен за да може да ги внесува промените во наставниот процес. Од наставникот се бара да умее да развива различни стратегии за активно и диференцирано учење кај учениците, демократски да ја води наставата, да има

индивидуален пристап кон секој ученик, да ги поттикнува и развива вештините на учениците за самостојно решавање на проблеми, за критичко размислување, да ги оспособува за самооценување, а сето тоа ја наметнува потребата од промена на улогата на наставникот од онаа што тој ја имал во традиционалната настава, кон улога која соодветствува на современите потреби на наставата.

Диференцираниот начин на организација на наставата наметнува наставникот да има една сложена и динамична улога. Сложена затоа што диференцираната настава бара од наставникот да изведува голем број на активности од кои дел се задолжителни, но поголемиот дел произлегуваат од посебните потреби на учениците кои задолженија за секој ученик се различни, класифицирани понекогаш по категории, па затоа наставникот потребно е понекогаш да создава многу различни ситуации на учење, да осмислува различни активности за различните категории на ученици преку кои на учениците ќе им овозможи оптимални услови учениците да ги оформат своите знаења, ставови, вештини, способности и со кои ќе ги дефинираат своите сопствени образовни резултати.

Оттука се тргнува и може да се говори дека наставникот во воспитно - образовниот процес може да остварува голем број на активности и улоги, од кои некои може да се однесуваат на воспитно-образовната програма, некои на правилниот изборот и примената на соодветни стратегии, методи и постапки во работата, а некои се однесуваат исклучиво на ученикот.

Тука само накратко ќе се задржиме во набројувањето на сите улоги кои ги остварува наставникот во воспитно-образовниот процес, а кои се од исклучителна важност за успешна имплементација на диференцираната настава.

Улоги на наставникот во однос на воспитно-образовната работа и наставната програма: наставникот како планер; наставникот како организатор; наставникот како анализатор; наставникот како евалуатор; наставникот како иноватор.⁵⁰

⁵⁰ Камчева, Б., *Развој на програми и стратегии за автоиндивидуализација на децата*, Скопје, 2006, стр. 118-119

Улоги на наставникот во однос на стратегиите во воспитно-образовната работа: наставник како дизајнер на воспитно-образовниот процес; наставник како менаџер; наставник како методичар; наставник како мотиватор; наставник како режисер; наставник како поттикнувач.⁵¹

Улоги на наставникот во однос на ученикот: наставникот како набљудувач; наставникот како ментор; наставникот како соработник; наставникот како помагач; наставникот како оценувач.⁵²

Воочувајќи ги сите овие нови улоги кои му се наметнуваат на наставникот во текот на воспитно-образовниот процес, може да се заклучи дека диференцијацијата и индивидуализацијата на наставата од наставникот бараат да го промени својот концепт на досегашната работа која беше карактеристична за традиционалната настава, односно од наставникот денес се бара да создаде поинаков концепт на учење, поинаква структура на работното време, поинаку да ја свати улогата на ученикот, постојано и квалитетно да се наобразува, да го смени начинот на евалуација на сопствената работа и работата на учениците. Затоа секој наставник треба да биде професионалец во извршувањето на своите работни обврски затоа што тоа е единствен предуслов за негово успешно унапредување, но и за унапредување на квалитетот на целокупниот воспитно-образовен процес.

⁵¹ Камчева, Б., *Развој на програми и стратегии за автоиндивидуализација на децата*, Скопје, 2006, стр. 120-121

⁵² Камчева, Б., *Развој на програми и стратегии за автоиндивидуализација на децата*, Скопје, 2006, стр. 122

7.5. Вклучување на ученикот во диференцираната настава

Во традиционалната настава ученикот повеќе се третира како објект во воспитно-образовниот процес, но за среќа денес таквото третирање на ученикот е надминато, па денес на ученикот се гледа како на активен субјект кој партиципира во воспитно-образовниот процес. Учениците денес треба да бидат вклучени во сите сегменти на воспитно-образовниот процес и посебно во планирањето, реализирањето и вреднувањето на диференцираната настава и воопшто во целокупниот воспитно-образовен процес. Наставниците треба да се запрашаат дали учениците навистина се активни партиципиенти во наставата или само се поставени во инфериорна, занемарлива положба. Од особена важност за секој наставник е да дознае дали неговите ученици активно учествуваат за време на часовите, а тоа лесно може да го провери доколку наставникот доволно добро им ја објаснува активноста која од нив се очекува, односно ќе провери на многу едноставен начин доколку востанови дали учениците го разбрале она што наставникот претходно им го објаснил. Потоа наставникот може да констатира дали учениците самоиницијативно покренуваат одлуки за учество во некои активности кои за нив се интересни, забавни и им го привлекуваат вниманието. Исто така многу важно е и дали учениците можат врз основа на однапред зададените инструкции од страна на наставникот самостојно да управуваат со зададените активности во групата, во рамките на групата понекогаш да можат дури и самите да си ги распределуваат улогите и на тој начин сите успешно да допринесат за успешно извршување на зададената активност.

Индивидуализираната работа на учениците преку задавање на диференцирани задачи или задачи на кои учениците работат групно поделени по категории во зависност од нивните способности, наметнуваат кај ученикот да се јави една нова улога. Таа улога го поттикнува ученикот да биде самостоен во извршувањето на активностите кои од него се очекуваат. Кога учениците се активни, постојано работно ангажирани за време на часот, тие навлегуваат во нови за нив информации, ја осознаваат стварноста околу нив што ги опкружува на свој сопствен начин, добиваат повратни информации за успехот и личниот

напредок и на тој начин ги утврдуваат самостојно границите на сопствените можности и го остваруваат сопствениот идентитет. Значи во наставата учениците треба да се поставуваат во таква положба да самите ги стекнуваат своите знаења, вештини, вредности и ставови, а тоа диференцираната и индивидуализираната настава го овозможува затоа што нуди можности наставникот да испланира различни активности прилагодени за различните категории на ученици, но сепак првенствено за да сето тоа се постигне како многу важен фактор се јавува активноста на наставникот, како и поставената цел што се сака да се постигне преку дадената образовна ситуација.

За да може успешно да се примени диференцираната настава и индивидуализираната настава во воспитно-образовната работа, треба да се знае дека првенствено секој ученик е личност со свој сопствен изграден идентитет и интегритет. Тоа значи дека ученикот има свои изразени индивидуални карактеристики по кои тој ученик се разликува од останатите ученици кои исто така се индивидуи со свој идентитет и интегритет. Учениците уште од најмала возраст формираат слика за своите афинитети, активности, желби и чувства. Токму затоа воспитно-образовните институции треба да обрнат посебно внимание на запознавањето, стимулирањето и во некои случаи корегирањето на сликата што можеби некои ученици си ја створиле за себе. Затоа сите училишта потребно е во својата практика да вметнат програми и стратегии кои се насочени кон развој на индивидуалните потреби на сите ученици, а тоа се постигнува со отфрлање на традиционалната настава, а со примена на диференцираната и индивидуализираната настава во воспитно-образовната работа со учениците. Исто така наставникот во наставата не треба да се наметнува како доминантен авторитет од кого учениците ќе се плашат, туку напротив наставникот треба да негува еден демократски стил на комуникација со учениците, во училиштето да се труди секогаш да има пријатна емоционална и работна атмосфера. Учениците не треба да се тераат да извршуваат некои активности за кои не се заинтересирани, туку напротив кон тие ученици треба да им се пристапи на начин да тие самите ги произнесат сопствените идеи, интереси и желби за кои тие пројавуваат интерес, а потоа наставникот е тој кој заедно со учениците ќе

пронајде начин успешно да ја испланира и реализира наставата според афинитетите и можностите на учениците. Тука доаѓа до израз примената на диференцираната настава со која се задоволуваат барањата, можностите, интересите и потребите на одредени категории на ученици или индивидуализираната настава каде секој ученик добива задолжение посебно осмислено само за него за да и тој се активира и наставата да стане интересна и забавна за сите категории на ученици и на таков начин преку активирање на сите ученици успешно да се совладаат наставните содржини, целите да се остварат, а можно е и некои категории на ученици и да напредуваат во однос на својот развој, па да преминат на решавање на задачи или активности кои се наменети за учениците кои се категоризирани со повисок индивидуален развој.

Значи за да бидат учениците активни партиципанти во наставата треба да се мотивираат за работа, за учење. Постои внатрешна и надворешна мотивација. Позначајна е внатрешната мотивација која ја одразува внатрешната желба на учениците да сакаат да стекнуваат знаења, вештини, умеења, ставови. Всушност внатрешната мотивација е главниот двигател кој учењето го прави интересно, а учениците го усвојуваат наставниот материјал со посебно задоволство.

Наставникот треба да создава стимулативни ситуации преку кои ќе ја развива детската фантазија и ќе ја поттикнува истражувачката љубопитност, потоа провокативни ситуации кои ќе го пробудат истражувачкиот дух кај учениците, симулативни ситуации преку кои наставникот само ќе ги запознае површински учениците со проблемот, анегдотски ситуации преку кои наставникот ќе раскажува интересни доживувања преку кои ќе ја разбранува љубопитноста и набљудувања во кои ќе бидат вклучени и самите ученици и при тоа она што ќе се набљудува да не остане само на гледање на набљудуваната појава, туку тоа да испровоцира учениците да искористат и некои текстуални медиуми или дополнителни алтернативни извори за стекнување на знаења. Само на овој начин може да се задоволат потребите на различните категории на ученици кои учат во едно хетерогено одделение, а според своите развојни знаења, интереси и способности може и да се сврстат и во неколку хомогени групи кои активно ќе бидат ангажирани во рамките на хетерогеното одделение.

Исто така не помалку важни се и детските интереси, па затоа воспитно-образовните содржини треба да бидат интересни, возбудливи и значајни за потребите на ученикот, односно содржините треба да бидат приспособени на детските можности за мислење и дејствување, на нивното темпо на работа, на нивниот психофизички стадиум на развој. Само на тој начин ќе се овозможи учениците во наставата да преминат од позиција на пасивност, кон позиција на активност, а на тој начин ќе се овозможи сите ученици да ги променат своите состојби на развој и од понизок степен на индивидуален развој, да се придвижат кон повисок степен на индивидуален развој.

7.6. Конјинуирано следење и вредување на напредокот на учениците

За да може постојано да се следи напредокот во индивидуалниот развој на сите ученици потребно е да се спроведуваат низа на активности кои се поврзани со следењето, снимањето, мерењето, анализирањето и вреднувањето на воспитно-образовните резултати. Кога во наставата се применува диференцираната работа, наставниците за да може да го следат индивидуалниот напредок на своите ученици потребно е да ги земат во предвид и претходните знаења со кои стартувале учениците, претходните искуства, вештини, ставови, интереси, стилови на учење како и психофизичкиот развој на учениците. При проценувањето на постигањата на одреден ученик не треба да се тргнува од споредба на неговите постигања со резултатите и постигањата што во наставата ги манифестирало некое негово другарче. При следењето и вреднувањето на напредокот на ученикот секогаш постигањата на ученикот треба да се согледуваат од аспект на неговиот старт и програмата (диференцирана) која што требало да се оствари. Тоа значи дека првенствено при следењето и вреднувањето на постигањата на ученикот акцентот треба да се постави на перманентно следење на сите аспекти од развојот на ученикот за да може во одредени случаи доколку дојде до застој во развојот благовремено да се интервенира, потоа и учениците и родителите да добиваат повратни информации за активностите од учењето на ученикот. Кога се согледуваат постигањата на

целите да се согледуваат истовремено постигањата на сите цели и на когнитивните и на психомоторните и на социо-емоционалните, односно да не им се дава предност на постигањата на когнитивните цели, а другите да се ставаат во спореден план, да постои одреден критериум за квалитет кој ќе важи подеднакво за сите ученици, а да се однесува на тоа секоја работа да се извршува од страна на учениците до крај, да биде работата успешно извршена и при тоа да се користат различни извори за знаења кои се релевантни за зададениот проблем.

За да може сето ова навремено да се регистрира , потребно е да се пристапи и кон планирање и изработка на инструменти со помош на кои ќе се проверуваат постигањата на учениците и ќе се следи нивниот развој.

Денес во нашите училишта се применуваат два вида на оценување и тоа: бројчано и описно. Ваквото нумеричко-бројчано оценување во целост не одговара на потребите на иновациските трендови во воспитно-образовниот процес, а посебно не се многу погодни при примена во диференцираната настава. Со ваквиот начин на оценување , учениците мислат само на оценката , постојано се прави притисок на наставниците да се стави оценка 5 иако можеби таа оценка и не ја заслужува ученикот за кого е наменета, а од друга страна пак со нумеричкиот начин на оценување неможат да се вреднуваат сите квалитети кои се јавуваат при примена на индивидуализираната и дифренцираната настава, односно при самостојната работа на учениците, бидејќи на тој начин се занемарува целосното индивидуално вреднување на сите квалитети, способности и знаења што ги поседуваат индивидуите.

Поквалитетен начин на следење и вредување, односно оценување на учениците е описното или аналитичкото оценување кое се применува во прво, второ и трето одделение во одделенска настава. Описното оценување е аналитичко, тоа е индивидуализирано, во описното оценување се посветува внимание и на процесот на учење и на резултатите од него , со него не се категоризираат јавно учениците и со описното оценување секогаш и навремено се информираат родителите за постигањата на нивните ученици. За да биде описното оценување ефикасно, првенствено наставникот треба да биде добро обучен за негова примена, а потоа треба да знае *кој* ќе следи (поединец или

група), *што* ќе следи (кои активности, интереси, постапки, процеси на учење, писмени или усни одговори), *како* ќе следи (каква техника ќе користи: опсервации, разговор, бележење), *каде* ќе следи (кое програмско подрачје ќе го следи), *кога* ќе следи (времето што му е потребно за следење точно да го определи), *зошто* ќе следи (која е целта, што сака со тоа да постигне).

Кога се следат и вреднуваат постигањата на учениците тоа треба да се врши континуирано преку текот на целата учебна година, затоа што само на тој начин ќе може вистински да се следи и вреднува напредокот и развојот на ученикот. При вреднувањето и оценувањето наставникот треба да согледа на кој начин детето учи, а не колку научило па и по цена да е тоа само механички меморирано знаење, наставниците треба да бидат оспособени за правилно вреднување на постигањата на учениците, родителите треба секогаш навремено да се информираат за постигнатите резултати на нивните деца, а училиштето треба да ги обезбеди сите неопходни и потребни технички-материјални услови за непречено следење и вреднување на постигањата на учениците.

Следењето на развојот на ученикот е потребно за да може наставникот навремено да ги испланира воспитно-образовните активности кои во наставата се реализираат. Наставникот може да одбира соодветни стратегии за работа само доколку доволно добро ги познава нивните индивидуални карактеристики, потреби, желби и интереси, а на тој начин ќе им овозможи на учениците соодветен развој според сопственото темпо на учење.

Постојат голем број на методи, постапки, техники и инструменти за бележење на постигањата на учениците од кои би ги издвоиле следниве:

Опсервација на ученикот

Опсервацијата значи систематско набљудување на ученикот или група на ученици со помош на некои технички помагала : диктафон, фотоапарат, камера и сл. Со опсервацијата може да се добијат голем број на податоци за однесувањето на ученикот, неговите афинитети кон учењето, неговите способности и напредувањата во развојот , а потоа според тоа и да се примени диференцирана или индивидуализирана настава во зависност од констатираните потреби.

Портфолио на ученикот

За да се следи напредувањето на секој ученик потребно е да се води портфолио за секој ученик. Во портфолиото се наоѓаат собрани податоци, белешки, записи, изработки, развојни податоци, општи податоци за ученикот, фотографии, анегдотски белешки, интервју со ученик, интервју со родител, податоци за здравјето на детето и сл. Овие податоци се прибираат со водење на развојно портфолио, но постои и аналитичко портфолио кое служи за идентификација и откривање на факторите за развој на ученикот, за идентификување на некои проблеми или потешкотии кои се јавуваат во наставата, некои социо-емоционални проблеми доколку ги има констатирано наставникот кај ученикот и сл. Наставникот е тој кој со примена на аналитички техники и методи ги селектира, организира и резимира добиените резултати и ги внесува во аналитичкото портфолио. Тука се внесуваат и податоци за односот на ученикот кон другите ученици од одделението, за неговиот однос кон наставникот, за односот на детето кон работата, неговите работни навики, неговата самостојност, колку е одговорен, дали му е потребна помош при извршувањето на некои активности и сл. Сето ова е особено важно за наставникот, затоа што врз основа на овие портфолија, осервации, белешки и студии на случај, наставникот ќе може подоцна да си ја планира својата работа и доколку се јави потреба со некои ученици ќе се примени индивидуализиран пристап на работа или ќе се применат некои модели на диференцирана настава.

Анегдотски белешки

Анегдотските белешки се кратки описи на одредени случки и ситуации кои ги води наставникот кога при намерно набљудување на некој ученик или група на ученици ќе забележи одредени невообичени реакции и облици на однесување. Всушност анегдотската белешка е слика за емоционалната состојба на ученикот во моментот на некое случување. Ситуацијата од страна на наставникот се опишува со зборови, па доколку е возможно се забележуваат и зборовите што ги употребил ученикот во дадената ситуација. Значи се забележува кога и каде се случила активноста, кој ја предизвикал таа активност, која била реакцијата на ученикот, кои зборови ги употребил и на крај како сето тоа завршило.

Анегдотските белешки се пишуваат веднаш на самото место на случување, затоа што подоцна некои информации може да избледат.

Студија на случај

Студијата на случај се користи за мал примерок и се вбројува во групата на квалитативни методи за прибирање на податоци. Се применува најчесто за деца со специфичности во развојот, пречки во развојот, надарени деца и сл. Студијата на случај се води откако веќе случајот е завршен, а наставникот треба да ги поседува сите информации за ученикот, за неговото однесување, неговите постигања следени во еден подолг временски период, а добиени со помош на други методи на прибирање на податоци: биографски метод, опсервација, анегдотски белешки, проучување на документацијата и продуктите од работа на детето и сл. Затоа доколку наставникот се определи да води студија на случај треба да знае дека тоа бара поголема ангажираност од страна на наставникот и сериозен пристап кон сите компоненти на истражувањето: да се дефинира предмет на истражување, да се определат целите, да се определи примерокот и да се направи нацрт план на истражувањето.

Извештај-резиме

Се пишува кога се завршува со реализација на некоја започната активност, се завршува со реализација на некоја тема, на крајот на месецот, на крајот на годината и сл. Кога наставникот го пишува извештајот, тогаш треба да се наврати и да ги има во предвид сите прибрани податоци, информации и резултати до кои дошол следејќи го напредокот на ученикот во текот на еден подолг временски период и истите да ги спореди со иницијалната состојба на ученикот за да се согледа дали навистина преку применетите модели на диференцирана настава или индивидуализираната настава се постигнал значителен напредок во развојот на ученикот. Извештајот треба да е прегледен, уреден, едноставен и разбирлив и да не содржи непотребни податоци.

Вреднувањето на постигањата на учениците треба позитивно да влијае врз развојот на личноста на детето и на развојот на демократските односи во одделението. Вреднувањето и оценувањето на учениците е особено важно затоа

што учениците на тој начин ги согледуваат критериумите на оценување, учениците стануваат свесни и одговорни за своето сопствено учење и на тој начин и самите ученици се оспособуваат за самооценување и стануваат рамноправени партнери во процесот на оценувањето, а истовремено се воведуваат и во процесот на самовреднување.

8. ДИДАКТИЧКО - МЕТОДСКИ ПРЕДУСЛОВИ ЗА ПРИМЕНА НА ДИФЕРЕНЦИРАНА НАСТАВА

8.1. Специфичности на просторот и опремата за примена на диференцирана настава

За да биде делотворна примената на диференцираната настава потребно е да постојат материјално-технички темели на кои таа ќе се потпира. Тие темели може да се разгледуваат од повеќе аспекти: *каде* се изведува наставата-наставниот простор, *што* користиме во наставата-наставните средства и помагала и *како* ја изведуваме наставата- наставна технологија. Во современиот воспитно-образовен процес кога се применува диференцирана настава, потребно е на доста креативен начин да успееме да ги поврземе на повеќе начини наставниот простор и наставните средства и помагала. За оваа настава не се важни само добиените резултати, односно стекнатите знаења на учениците, туку многу поважен е оној момент кој се однесува на самиот начин на кој учениците кои припаѓаат на различни категории според своите знаења, способности, можности и интереси, ги стекнуваат тие знаења, како ги развиваат индивидуалните способности, а тоа може да се постигне само доколку правилно се користи повеќеизворното опкружување на наставата.

8.2. Прилагодување на просторот за примена на диференцирана настава

Диференцираната настава може да се применува во различни просторни опкружувања, односно наставата може да се изведува во училиштето, во училишниот двор или во непосредната околина. Сепак во најголем број на случаи наставата се изведува во самата училница. Најчесто една иста училница може да се случи да ја користат учениците и од вишите и од нижите одделенија во основните училишта, па тогаш се наидува на проблем во однос на самото дизајнирање на училницата за потребите на диференцираната и индивидуализираната настава. Училницата треба да биде опремена и прилагодена за возраста на учениците кои учат во таа училница како и за изведување на сите наставните предмети во таа училница. Работните маси и столчињата исто така треба да одговараат на развесноста на учениците, бидејќи учениците поголем период од денот во училницата го поминуваат седнати на училишните столици. Училницата може да ја користат и учениците од вишите и учениците од нижите одделенија. Училницата може да се користи за реализација на содржините од сите наставни предмети во кои можеби и нема да се примени диференцирана настава, па затоа работните маси и столови треба да бидат подвижни за да може лесно да се разместуваат во училницата во зависност од потребите на одбраните социјални облици на работа: фронтална работа, работа во група, работа во пар или индивидуална работа. Тоа значи дека некогаш клупите во училницата може да бидат поставени класично за потребите на фронталната работа, некогаш може да се постават во форма на буквата "п" за да може учениците меѓусебно да се гледаат додека работат, а катедрата на наставникот да биде во средина така што наставникот ќе има целосна прегледност на активноста на сите ученици, а учениците ќе бидат сите рамноправни, нема да постои можност да се чувствува некоја супериорност кај одредени категории на ученици, или пак клупите може да бидат поделени во групи повторно според потребите кои произлегуваат од наставната содржина што се реализира и од моделите на работа што наставникот ги применува за усвојување на новите знаења и способности на учениците.

Пожелно е во училницата да биде сместена прирачната библиотека каде покрај основната литература која е потребна за усвојување на наставните содржини, може да се најде и дополнителна литература, односно енциклопедии, часописи, наставни листови за индивидуална, индивидуализирана или диференцирана работа на учениците.

Кога учениците се наоѓаат на помала возраст за да се мотивираат за учење и за да се поттикне нивната љубопитност и интересот за стекнување на знаења на малку поинтересен начин кој е поблизок до нивната возраст, потребно е во училницата да постои и катче за игра. Во тоа катче може да има поставено мало теписонче за да може учениците да си играат на него, да ја заземат најповолната положба кога ќе гледаат некоја претстава, некоја телевизиска програма, кога ќе слушаат приказни кои ќе им ги раскажува нивниот наставник или кога ќе цртаат и кога креативно ќе се изразуваат со конструктивни материјали.

Во училницата задолжително треба на ѕидовите да има поставено изложбени паноа и витрини каде ќе може да се изложат ученичките творби, изработки, наставните средства, наставната опрема и приборот за работа на учениците кој во секое време треба да им биде ставен на располагање на учениците. Потоа може да има и одредено катче за рачните изработки на учениците, како и песочник во кој децата ќе си играат, ќе обликуваат, моделираат и сл.

Училишниот двор има значајна улога во животот на учениците кои се почетници и учат во почетните одделенија од основните училишта. Тие во училишниот двор го поминуваат слободното време, но во него учениците заедно со наставникот може да изведуваат различни практични активности и вежби кои се значајни за потребите на наставната содржина која се реализира по некој наставен предмет.

Наставниот простор во околината не е секогаш достапен за набљудување, па потребно е да се направи дополнителен напор за организирање на настава надвор од училиштето (екскурзии, излети, посети), за да може да се изведе во нив диференцираната или индивидуализираната настава, па затоа и ретко се организира.

Значи секое училиште за да постигне успех на планот на примената на диференцираната и индивидуализираната работа на учениците, треба да располага со функционален уреден простор и простор кој е опремен за потребите на наставата што се реализира во текот на воспитно-образовната работа. За жал кај нас мал е бројот на училишта кои располагаат со сите потребни простории и опрема за непречен развој на наставата. Најчесто во нашите училишта доколку тие се просторно поголеми и опфаќаат поголем број на ученици се практикува училишните простории (училниците) да се делата со други одделенија, библиотеката и гимнастичката сала. Ретки се тие училишта во кои има и добро опремени кабинети, практикуми, живо катче (вивариј), училишен парк, училишна градина, училишно сообраќајно вежбалиште, кујни, работилници и сл. Во нашите училишта се работи и во неколку смени затоа што училиштата не располагаат со доволен простор, а поголем дел од опремата до скоро време беше и застарена, но во последно време таа слика се подобрува благодарейќи на проектот за модернизација на училиштата преку кој се набавуваат потребните наставни средства и помагала за потребите на современата настава.

8.3. Наставни средства и помагала во функција на диференцираната настава

Диференцијацијата на наставата во воспитно-образовниот процес не е возможно да се оствари доколку во наставната практика не се применат наставни средства и помагала. Веднаш на самиот почеток треба да се напомене дека наставните средства треба да се разликуваат од наставните помагала. Наставните помагала служат само да помогнат полесно да се користат наставните средства, односно полесно да се претстават наставните средства во наставата. За да се задоволат индивидуалните разлики на учениците, потребно е во наставата да се применуваат различни наставни средства. Доколку во наставата се применат средства кои се адекватни на потребите на учениците, на нивните знаења, способности и ставови, тогаш со помош на избраните воспитно-образовни средства ќе се зголеми активноста на учениците, а ќе се намали улогата на наставникот како доминантна личност во наставниот процес. Важно е да се

напомене дека постојат голем број на наставни средства кои може да се употребат во наставата, но потребно е да се внимава во наставата да не се претерува со преголема употреба на наставни средства, затоа што тие некогаш може и да демотивираат. Наставните средства не треба да се користат само формално во наставата, туку треба да се користат за да го поттикнат ученикот да размислува, заклучува, да работи, да биде активен и секако најважно е да се обезбедат услови наставните средства да бидат на дофат на рака на самите ученици за да може тие во било кое време да ги употребат за задоволување на своите потреби, за стекнување на знаења, односно за да можат да се оспособат да ракуваат со нив и успешно да ги извршуваат работните активности.

Во дидактиката често се сретнува и поимот "медија" кој е од латинско потекло (медиус - средина, во среде), додека пак во педагогијата поимот "медија" е позајмен од англиската литература (медиум- среден, средство, елемент, медија), па всушност поимот медиум можеме да го толкуваме како средство за пренесување на информации, средство за комуникација.

Во дидактичката литература се наоѓаат многу класификации на наставните медиуми - средства што се користат во образованието и воспитанието. Во повеќето класификации на наставните медиуми-средства во дидактичката литература се воочува поделба и анализа на наставните медиуми према осетите кој се релевантни за нивно користење: визуелни, аудитивни и аудио визуелни медиуми. Текстуалните медиуми се во состав на визуелните медиуми, но понекогаш авторите ги анализираат и одвоено. Постои и уште една група на медиуми која тешко може да се вброи во некоја од споменатите групи според некоја заедничка карактеристика, а тоа се компјутерите и фонолабасраторијата за учење на јазици, кои некои автори ги нарекуваат и кибернетска техника. Во оваа група може да се вброи и интернетот. Симулаторите и тренажерите тешко може да се вбројат во некоја класификација, но некои автори ги вбројуваат во визуелни медиуми.

Визуелните медиуми во воспитанието и образованието : Овие медиуми се најчесто применувани во воспитно-образовната практика, бидејќи тие се неопходни за остварување на целите во современото училиште. Во визуелни

медии се вбројуваат: наставните листови, сликите, ѕидните панона, книгите, цртежите, графофолиите, дијапозитивите, филмовите, моделите, макетите и др.

Текстуални медии во воспитувањето и образованието : Од текстуалните медии во училиштата се користат : наставни ливчиња, весници, списанија, енциклопедии, литературни дела, извештаи од истражувања, речници, научно-популарни книги, лексикони, учебници, писмени задачи и др.

Во училиштата се користат целовити учебници со кои се надополнуваат ученичките активности во училиштето (една книга за еден наставен предмет), разгранети учебници (за еден предмет се користат повеќе тетратки со различни материјали) или програмирани учебници. Во целовитите учебници на почетокот се дадени содржини и сугестии кои го насочуваат и подготвуваат ученикот за полесно да совлада некоја тема, потоа содржини кои се однесуваат на основните информации кои треба да се научат, како и разновидни дополнителни активности и вежби за повторување, проверување-самопроверување. Значи учебникот е еден од најупотребуваните медии затоа што сите деца го имаат и тој може да стане незаменлив медиум за насочување на ученичките активности. Она што е значајно за учебникот како текстуален медиум е тоа што има висока поузданост во врска со чување на едукативните пораки, може преку него на учениците да им се презентира повратна информација за извршената активност, едукативните пораки може да се зачуваат подолг период, може да го користат поголема маса на корисници. Ученикот може повеќе пати да се навраќа на текстот и илустрациите во учебникот, да се навраќа на претходни страници и да ги проучува содржините кога сака и колку пати сака. Учебникот има голема дидактичка вредност затоа што постои дидактичко обликување на презентираниите наставни содржини, на начинот и нивото на изложување на содржините на учење, на меѓусебното дополнување и изменување на презентираниите содржини низ текст, слика, цртеж, односно на сите активности на ученикот кои подоцна ќе допринесат ученикот да стекне знаења, да ги развие способностите и да формира свои ставови и уверувања. Тие активности во учебникот може да бидат дадени како задачи за вежбање, прашања или анализа на основниот текст и всушност и на тој начин се овозможува и дифренцирано да се усвојуваат наставните содржини, теми,

односно секој ученик работи на онаа активност која одговара на неговиот индивидуален развој.

Учебникот треба да ги исполнува научните, стручните, педагошките, воспитните и другите барања кои се неопходни за да се постигне квалитетна и современа настава. Современата настава се стреми на секој ученик да му овозможи напредок на неговите индивидуални способности. Учебникот треба да има таква цел што ќе му овозможи на секој ученик да го достигне својот максимум и да го поттикне на самостојна работа, самостојно решавање на задачи кои некогаш може да бидат диференцирани задачи за да може секој ученик без разлика на кој степен на индивидуален развој се наоѓа во однос на неговите соученици, да може самостојно да ги развива способностите за анализа и синтеза, способноста за систематизација и индуктивно и дедуктивно заклучување.

Концепцијата на модерниот учебник треба да има структура која ќе му овозможи тој да се вклопи во наставата и тоа во сите фази. Учебникот треба да нуди и дидактичка структура на организација на наставен час и да биде основа за организација на наставниот процес, па затоа наставникот треба добро да го познава и проучи, односно структурата на учебникот треба да му овозможи на наставникот да користи разни содржини, со цел да го натера ученикот да биде активен во наставата.

Современиот учебник за да овозможи учениците самостојно да го користат според своите знаења, способности, потреби, интереси и можности, треба да биде атрактивен за учениците и тоа на перцептивен, интелектуален и емотивен план. Тоа значи дека учебникот треба да биде модерно дизајниран, да изобилува со ликовно-графички изрази и илустрации кои се технички квалитетни. За да ги пробуди интелектуалните активности кај учениците учебникот исто така мора да задоволи неколку критериуми, односно тој мора да содржи интересни и актуелни содржини кои ќе го поттикнат активното, критичкото, мисловното и креативното ангажирање на ученикот, а тоа значи учебникот да содржи наслови и поднаслови кои се провокативни, да има добра структурираност на излагањето, да содржи точни и проверени информации, да се поврзуваат изложените знаења во учебникот со стари и нови знаења, како и со знаења од други наставни

предмети, а особено важно е учебникот да нуди поголеми можности за избор кои ќе одговараат на сите ученици имајќи ги во предвид нивните способности, предзнаења и афинитети (да содржи диференцирани содржини и проблемски задачи на повеќе ниво на сложеност), да укажува на можните домени на примена на стекнатите знаења и да ги буди емоциите, интересите и мотивацијата кај учениците. Добро е учебникот и да ги опишува чекорите при изведувањето на некоја активност, да го издвојува битното од небитното, да поседува задачи за самостојно практикување на интелектуалните, самонасочувачките вештини, задачи со три тежински нивоа, сигнализирање на тежината и типот на задачите за да може учениците самостојно да одлучуваат кој тип на задачи ќе ги решаваат во зависност од тежинското ниво, упатување на користење на други извори на знаења и др.

Во текстуалните медиуми влегуваат и енциклопедиите, лексиконите и речниците. За да може учениците да ги користат при решавање на задачи од различно тежинско ниво тие треба да бидат претходно оспособени за нивно користење, односно да знаат дека се бара по азбучен ред, да знаат точно кој термин го бараат, да можат брзо да се снаоѓаат и да ги забележуваат само важните податоци за поимот кој го бараат.

Во наставата неретко се користат и научно-популарните книги кои исто така се вбројуваат во групата на текстуални медиуми. За да може ученикот да ги користи самостојно овие научно-популарни книги доколку му се зададени некои диференцирани задолженија кои бараат од него да пронајде некои податоци кои одговараат на неговиот степен на развој , ученикот треба да знае текстовите внимателно да ги чита, да води белешки при читањето, да ги подвлекува поважните делови за да може полесно да ги зпомни, да воочува проблеми кои се зададени со повеќе нивоа на сложеност, бидејќи книгите содржат и диференцирани содржини и да може да наоѓа решенија на поставените проблемски ситуации.

Учениците треба да знаат да користат и детски весници , списанија и литературни дела. Наставниците не треба да им наметнуваат литературни дела кои учениците задолжително мора да ги читаат, туку напротив треба да им дадат

слобода во самостојниот избор на литературно дело кое ќе ги заинтересира , нема да ги гуши и ќе ја развива желбата на учениците за самостојно читање на литературни творби преку кои ќе ги задоволат своите интереси. Исто така и тука важи правилот дека учениците треба да имаат развиено вештина за читање и тумачење на прочитаните текстови, да ги поврзуваат сопствените искуства со она што го прочитале, да ги препознаваат пораките , да градат свои ставови и мислења во врска со прочитаниот текст и сл.

Најчесто кога се применува диференцираната настава во нашата практика на учениците им се задаваат наставни ливчиња кои ги изработуваат самите наставници и кои може да бидат наставни ливчиња кои содржат задачи со три тежински нивоа или им се задаваат наставни ливчиња кои содржат различни задолженија во рамките на една иста задача. Наставните ливчиња што ги изработува наставникот треба да бидат прилагодени на можностите и потребите на секој ученик во одделението. Наставното ливче треба да содржи: одредена информација (што се бара од учениците како активност, односно упатства за работа), текст или задача, правило за работа, простор за решавање на зададените задачи и повратни информации како и насоки за користење на различни извори на знаење. Проверката може да ја вршат самите ученици или наставникот или обично точните решенија ги има на позадината на наставното ливче или на некое друго место пр: на хамер па кога сите ќе бидат готови се откриваат точните решенија или доколку се работи групно, групите ги изнесуваат своите решенија пред останатите групи , а тие потврдуваат дали решението е точно или групата погрешила.

Наставните ливчиња кои ги задаваат наставниците може да бидат еднакви за сите ученици или да содржат диференцирани задачи.

Наставните ливчиња кои се еднакви за сите ученици не соодветствуваат на индивидуалниот развој на сите ученици затоа што со нив може само да се постигне подобрите ученици да ги решат сите задачи, а послабите да решат само дел од задачите и на тој начин не се стимулира развојот на учениците , па дури и кај учениците се чувствува разочарување , особено кај оние послабите кои не

успеале да ги решат задачите како своите подобри по успех другарчиња и да добијат некој пофален збор или добра оценка.

Наставните ливчиња кои содржат диференцирани задачи овозможуваат поттикнување на индивидуалниот развој на учениците, бидејќи на тој начин учениците добиваат задачи според своите лични способности. Тоа бара од наставникот кога ги подготвува овие наставни ливчиња со диференцирани задачи, да води сметка за учениците со различно ниво на знаење и способности, да подготви задачи различни по тежина и на тој начин ќе се постигне диференцијацијата во наставата. Диференцијацијата се однесува на сложеноста и на количините на задачите. Наставникот треба да тргне од индивидуалните способности на учениците и тие треба да бидат критериумот од кој ќе зависи дали учениците ќе добијат поедноставни или посложени задачи, помалку или повеќе задачи. На едно наставно ливче наставникот може да постави и полесни и потешки задачи, па така на ученикот му се остава самиот да одлучи за кој тип на задачи ќе се определи да ги работи, а доколку ги совлада полесните да може лесно да премине и на потешките задачи.

Значи може да се заклучи дека наставните ливчиња применети во наставата се особено важни затоа што со нивна помош се постигнува диференцијација на наставата и прилагодување на можностите на секој ученик. сите ученици се работно ангажирани, учениците работат и напредуваат со сопствено темпо, учениците добиваат повратни информации за своите постигања кои дејствуваат мотивирачки, учениците се оспособуваат да користат различни-диференцирани извори на знаења, се оспособуваат за самостојна работа и перманентно учење. Додека учениците работат на зададените наставни ливчиња, наставникот постојано ја следи нивната работа, ги мотивира, дава дополнителни објаснувања, дава помош онаму каде што тоа од него се бара, дава напатствија за работа и сл. што значи дека за време на часот наставникот не е пасивен, туку напротив тој е активен, но само неговата улога е променета.

Аудитивни медиуми во воспитанието и образованието : Развојот на техниката и на дидактиката во денешни услови овозможува во воспитанието и образованието од аудитивните медиуми да се користат аудио касети и компакт

дискови-цд. Секој аудио запис мора да биде дидактички обликуван , односно да се структурира содржината на записот за да може да се користи за поучување, за самостојно учење, за диференцирано учење. Аудитивните медији најчесто се користат по мајчин и странски јазик и музика и на тој начин учениците активно учат јазик или пеење (говорат, слушаат, пеат) , а наставникот е тој кој ги контролира и корегира нивните грешки. Аудитивните медији се едноставни за употреба и затоа почесто се користат, а визуелниот дел може да се надополни со некој сликовит материјал.

Аудиовизуелни медији во воспитанието и образованието: Самото име кажува дека за да може да се користат овие медији во современата настава потребно е да се ангажираат сетилата за вид и слух. Во оваа група се вбројуваат телевизиските емисии и звучните наставни филмови, односно ТВ-содржини, филмувани стории , ЦД содржини и др. Кога се изработуваат аудиовизуелните медији кои се користат во наставата треба да се почитуваат сознанијата на дидактиката на медиите за критериумите за нивно обликување и за правилниот избор на медиите. Треба да се внимава звукот и сликата меѓусебно да се надополнуваат. Овие медији се доста ефикасни, но не треба да се претера со нивната прекумерна употреба.

ТВ содржините овозможуваат презентација на појави, процеси, снимки, симулирани ситуации , презентација на играни , документарни и цртани содржини. Учениците треба да се подготват за користење на ТВ содржините, односно да научат да ги восприемаат содржините што ќе ги гледаат и слушаат, да ги поврзуваат содржините со нивните предзнаења и искуства, да научат да набљудуваат, забележуваат и сл. Наставникот треба да ги селектира ТВ содржините кои ќе ги сними на видео касета или ЦД и потоа тие содржини да им бидат достапни на учениците и на тој начин да ги задоволат интересите на учениците , да побудат нови интереси, бидејќи овие содржини во себе содржат различни наставни средства (цртежи, фотографии, филмови, шеми, текстови). Во наставата учениците преку користење на овие ТВ содржини стекнуваат нови знаења, вештини и ставови. Но, за да може истите да се употребуваат во наставата, учениците треба да се обучат самостојно да ракуваат со нив, да имаат

на располагање повеќе различни ТВ содржини кои ќе им ги задоволат нивните потреби, да се оспособат да набљудуваат.

Филмуваните стории се медиуми кои се повеќе се употребуваат во училиштата. Филмуваните стории се применуваат во наставата кога е потребно да се усвојат содржини кои се однесуваат на некои објекти, предмети, појави, процеси, кои може да бидат и конкретни и апстрактни, а учениците неможат непосредно да ги набљудуваат. Филмските стории исто така доколку правилно се применуваат може да придонесат да се развијат детските интереси, да се стекнат со нови знаења, вештини и способности. Кога се применуваат филмуваните стории во наставата потребно е да се поминат следниве фази: подготовка (обезбедување на услови, разговор за содржината на филмот што ќе се следи, планирање што треба да се постигне со следење на филмот); прикажување на филмот (учениците самостојно го следат филмот и прибираат забелешки и впечатоци); анализирање (се води разговор, дискусија за да воочи колку учениците ја разбрале содржината). Наставникот може да го примени филмот во сите фази од наставниот процес во зависност од целта што сака да ја постигне, а во филмовите може да се третираат теми кои ќе ја поттикнат активноста и креативноста на учениците, било да работат во групи, во пар или индивидуално. Наставникот може да ги насочи учениците самостојно да гледаат некои филмови или емисии, да им зададе притоа диференцијални задолженија, па така секој ученик да може самостојно да дојде до одредени сознанија кои соодветствуваат на неговите развојни потреби или на тој начин да се стимулира индивидуалниот развој кај ученикот.

ЦД-содржини се користат кога учениците треба да дојдат до некои информации исклучиво преку користење на сетилото на слух. Ефектот е поголем доколку ЦД-содржините кои се снимени материјали се слушаат на ЦД-плеер со звучници. За да може да ги користи ЦД-содржините во наставата, наставникот треба пред започнување на часот да ги преслуша и тоа ако е потребно и неколку пати, бидејќи материјалот е снимен и на тој начин да селектира на кои места треба посебно да се задржи, дополнително да ги објасни, или однапред да подготви прашања или задачи кои може да бидат и диференцирани, а се во врска со

содржината што учениците ќе ја усвојуваат и на тој начин емотивно и мисловно да ги активира учениците за часот што следи, односно може пред да го употреби ЦД-материјалот, наставникот да разговара со учениците за темата, да ги насочи од дома да се подготват со знаења за темата, да ги насочи во врска со што да размислуваат, но и да им обрне внимание на часот да владее позитивна емоционална клима за да може учениците внимателно да слушаат и да разберат за што станува збор. Значи употребата на ЦД-материјалот во наставата не е само за усвојување на нови содржини, туку може да се користи и за повторување и проширување на знаењата на учениците. Откако ќе заврши слушањето на снимениот материјал, задолжително следува анализа на тоа што е слушано. Учениците треба да се вклучат во разговор, дискусија, самите да си поставуваат меѓусебно прашања и да одговараат на истите, а нејасните делови треба да ги објасни наставникот. На крај треба да се извлечат заклучни согледувања од содржината која учениците заедно со наставникот ја слушале и тоа да им остане во трајно сеќавање и да можат некогаш да го применат во некои животни ситуации. Но, најпрво наставникот треба да одлучи дали ЦД-материјалот што ќе го користи одговара на возраста на учениците и дали со него ќе ги оствари поставените цели.

8.4. Наставни форми во функција на диференцираната настава

Во воспитно-образовниот процес се развиваат голем број на социјални односи, интеракции помеѓу повеќе субјекти вклучени во наставниот процес-учениците и наставниците. Во воспитно-образовниот процес меѓусебно работат и комуницираат наставник и еден ученик, или наставник и мала група на ученици, или наставник со целото одделение односно со поголема група на ученици. Учениците во наставниот процес извршуваат односно учествуваат во остварувањето на поголем број на социјални односи: индивидуално учество, учество во пар или учество во групни активности и на тој начин се постигнува во наставата да се остварат педагошките ефекти. Истото важи и за наставниците, односно и тие во воспитно-образовниот процес може да извршуваат односно да

учествуваат во остварувањето на поголем број социјални односи: се јавуваат во улога на креатори, поттикнувачи, насочувачи, поучувачи, контролори, вреднувачи, организатори и други улоги.

Во наставата постојано се организираат педагошки ситуации, карактеристични по бројот на застапеност на ученици кои придонесуваат да се остварат поставените цели во воспитанието и образованието.

Во воспитно-образовниот процес може да се применат повеќе наставни форми на работа кои наставата ја прават да биде поинтересна, покреативна, ученикот да биде поактивен. Наставникот може работата на учениците да ја организира различно и на тој начин наставникот својата работа да ја издигне на повисоко ниво, а од тоа пак зависи колку учениците ќе бидат поставени во позиција на активно и самостојно стекнување на знаења, вештини, способности, ставови. Доколку наставникот успешно ги организира наставните форми може да постигне зголемување на мотивацијата и интересот за работа кај учениците, задоволување на нивните индивидуални потреби и поттикнување на нивниот индивидуален развој. За да може сето ова да се постигне, наставникот треба да биде умешен во вистинскиот избор на наставна форма за работа како и умешен во комбинирањето на наставните форми за време на еден наставен час, со цел да се остварат целите и да се постигне саканиот ефектот.

Во воспитно-образовниот процес основни наставни форми кои се применуваат се: фронталната, групната, индивидуалната и тандемот.

Успешното комбинирање на наставните форми може да овозможи и успешна примена на диференцирана настава во воспитно-образовниот процес, односно диференциран пристап и работа со учениците при усвојувањето на одредена наставна содржина или тема.

Фронтална форма

Фронталната форма на работа значи работа на еден наставник пред целото одделение, како и ситуација во која наставникот предава, а учениците внимателно го слушаат предавањето на својот наставник што во основа наликува на традиционална настава. При фронталната форма на работа постои еднонасочна комуникација или само во одредени случаи дополнета со некој

разговор на релација прашање-одговор само колку наставникот да има увид дали учениците го следат неговото предавање и дали го разбираат она на што тој ги поучува. Меѓутоа со ваквиот начин на работа неможе да се задоволат индивидуалните интереси и потреби на сите ученици, затоа што кога наставникот се подготвува за час со примена исклучиво на фронтална форма на работа, тогаш тој се ориентира спрема некој просек на интереси и потреби, а според тој просек би значело дека интересите и потребите на сите ученици се приближно исти.

Оваа наставна форма на работа има само една предност, а тоа е нејзината економичност, додека пак кога се зборува за нејзините недостатоци тогаш би можело да се истакне дека со оваа наставна форма на работа наставникот неможе да ги земе во предвид индивидуалните разлики на учениците и нивните посебни интереси и потреби. Но, сепак треба да се нагласи дека сеуште оваа наставна форма на работа е доминантна во нашата воспитно-образовна практика поради тоа што понекогаш се јавува потреба програмата да се реализира без прифаќање на она што се случува со поедини ученици, но во тој случај бидејќи предавањата се еднолични, поголемиот број од учениците не се активни, туку за време на часот се само физички присутни во просторијата што резултира со слаба ефикасност на наставата и неостварување на поставените цели.

Затоа наставниците и кога ја применуваат фронталната форма на работа треба при предавањето и подучувањето да ги провоцираат активностите на учениците, а тоа ќе го постигнат доколку внимателно следат, опсервираат, поставуваат прашања и сл. Кога наставникот ја применува оваа форма на работа тој треба добро да се подготви и добро да ја организира работата, односно во текот на наставниот час да не се задржува премногу на примена на оваа наставна форма на работа, туку само да ја примени во однос на давање на инструкции, напатствија за работа, склучување на договор за работа и сл.

Значи за да се спроведе диференцираната работа со учениците, при примената на оваа форма на наставна работа, наставникот треба да обрати внимание на прашањата кои ги поставуваат учениците, кои се различни и кои укажуваат на индивидуални разлики кои постојат помеѓу учениците во однос на предзнаењата, потребите, интересите за работа. Потоа наставникот може да ја

примени оваа форма на наставна работа во фазата на давање на напатствија за диференцирана работа, при информирањето на различните категории на ученици за склучување на договор за диференцирана работа, а може да се искористи фронталната форма на работа и во крајната етапа на часот кога еден ученик или одредена група на ученици која работела на диференцирани задачи со различно тежинско ниво известува за својата работа, за добиените резултати, а наставникот ги вреднува истите.

Некои недостатоци на фронталната форма на работа во практиката се отстрануваат со примена на различни форми на самостојна работа на ученикот (индивидуална работа), работа на ученикот во парови или работа на учениците во помали групи каде бројот на ученици е од 3 до 6 ученици во група.

Груйна форма

Заинтересираноста за работа во помали групи се појавува во почетокот на 20-тиот век под влијание на учењето на J. Dewey. Исто така проектметодот на Killpatrick и Winnetka Planot на Washburne, се дидактички концепти кои исто така се поврзани со работа во мали групи. Во концептот на Winnetka Planot на Washburne се предлага да се изврши комбинирање на индивидуалната работа со групни и колективни активности, за да може да се постигнат заеднички доживувања и развој на социјални вредности. Сепак највеќе се залагал за групната работа Roger Cousinet, како и Petersen (Јена План) и лабораториско-бригадната работа.

Групната работа на учениците е социјален облик на работа кој се карактеризира со внатрешна динамика и голем број на дидактички вредности. Со овој облик на работа се отстрануваат недоследностите на фронталната работа, бидејќи со групната форма на работа се овозможува поголема меѓусебна комуникација помеѓу учениците, почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците и остварување на развој на позитивни карактеристики на личностите (соработка, самостојност, толеранција, прифаќање на туѓи ставови и мислења, точност, култура на однесување).

Важно за групната форма на работа е начинот на кој ќе се формираат групите. Тоа зависи од психофизичката зрелост на учениците, а исто така и од

видот на задачите кои учениците ќе ги извршуваат како и од педагошките цели кои треба да се остварат. Групите може да бидат со постојан состав или со привремен состав на ученици кои членуваат во таа група. Тоа зависи повторно од целите, како и од диференцираните задачи кои им се задаваат на учениците, односно од категоријата на која припаѓаат учениците според својот индивидуален развој (послаби, просечни, талентирани). Групите може да бидат со хомоген или хетероген состав, сепак за тоа одлучува самиот наставник во зависност од начинот на кој ја осмислил организацијата на работата на часот . Бројот на членовите во групата може да варира, но најчесто е пожелно групата да брои од три до шест члена, но сепак бројот на членовите во групата зависи од големината на одделението и работниот простор, односно големината на училницата. Важно е да се напомене дека сите членови кои се дел од групата треба да седат свртени лице во лице, а водичот на групата треба да раководи со активностите на сите членови на групата , да овозможи рамномерно учество на сите членови, нивна меѓусебна почит и толеранција за успешно извршување на зададената групна активност.

Секоја група за да може да ги изврши зададените активности добива напатствија за работа кои може да бидат зададени усно или писмено (работни упатства зададени усно или наставни листови) кои треба да бидат внимателно изработени од страна на наставникот за да се запази критериумот - секоја група да добие работни активности согласно нивните можности и способности, што значи дека со примена на групната форма на работа најмногу се создаваат услови за примена на диференцирана настава. Групната работа може да трае 15-20 минути, цел час, може да се одвива еден подолг временски период и тоа дури и надвор од училиштето, односно да зависи од интересите на членовите на групата како и од тежината и бројот на зададените работни задачи. Задачите за групната работа може да бидат исти за сите групи или различни за секоја група (диференцирани задачи).

Групната работа е и облик на индивидуализација. Секоја група ги решава поставените задачи заеднички, а потоа на крајот следи презентација на добиените резултати. Во групата сите членови треба да бидат активни , меѓусебно да си

помагаат, да се компромитираат околу некои различни погледи, ставови и мислења, но потоа да постигнат заеднички компромис и успешно да ја завршат поставената работна задача. Значи групата треба да дејствува како една целина.

Во воспитно-образовната практика, групната форма на работа може да се примени во сите етапи од наставниот час. На почетокот во првата етапа треба да се утврди која е целта на групната работа за да не се јават подоцна некои дилеми, односно во оваа етапа наставникот треба точно да им одреди на групите што и како треба да работаат за да успешно ја завршат работата. Во ова етапа исто така се одредуваат и изворите на знаења кои ќе се користат и се изработува план за работа. Во втората етапа групите започнуваат со самостојната работа. Учениците во зависност од видот, тежината и бројот на поставените задачи, превземаат различни активности, односно може да користат различни извори за стекнување на знаења, да истражуваат, да набљудуваат, да мерат, да споредуваат, да пишуваат извештаи, да експериментираат и др. Во последната етапа од часот секоја група ги соопштува своите резултати пред останатите ученици од целото одделение, односно сите добиени резултати се синтетизираат и врз основа на изнесените извештаи од сите групи се усвојува содржината од страна на учениците.

Групната работа е позитивна и за надарените, а и за послабите ученици. При формирањето на групите наставникот внимава задачите да ги прилагоди на индивидуалните потреби на сите членови од групата, да задава активности и задачи со кои се почитува интересот на учениците, темпото, брзината на работа и стилот на учење на секој член на групата за да се постигне афирмација на секој член на групата. Обично надарените ученици ја водат активноста на групата, тие ги проучуваат изворите на знаења, даваат можни сугестии за решенија, објаснуваат, им помагаат на останатите членови од групата, додека пак послабите ученици често пати за да се поттикнат за работа се ставаат во улога на известувачи на постигнатите резултати.

Наставникот додека учениците работат поделени во групи ги превзема улогите на организатор на работата на групите, насочувач на нивната работа,

координатор на работата на групите, помагач на одделни групи ако тие од него тоа го побараат и секако вреднувач на работата на групата.

Индивидуална форма

Само доколку учениците се активни партиципиенти во наставниот процес може да се очекува нивен индивидуален развој и напредок. Почитувањето на индивидуалните разлики на учениците е основниот услов на диференцијалната психологија чиј основач е Galton. Првите обиди за почитување на индивидуалните разлики помеѓу учениците датираат уште од крајот на 19-тиот век и почетокот на 20-тиот век. Во Америка првите обиди за индивидуализација се реализираат преку Гueblo-планот, а во Европа првиот обид го направил Dekroli. Исто така за почитување се и концептите на H. Parkdzurst (Далтон-план), E. Clapared (Училиште по мерка), како и Dottrens кој ги вовел наставните ливчиња. Најблиски се идеите на E. Clapared кон денешните сваќања за индивидуализацијата на наставата.

Сите тие констатирале дека учениците иако се наоѓаат на ист развоен период, сепак тие меѓусебно се разликуваат во однос на знаењата, способноста за помнење, интересите, способностите, темпераментот, потребите и тн., а за наставниците констатирале дека преку колективна настава неможат на сите ученици да им го дадат она што тие можат да го примат, односно она што им треба, а исто така и од самите ученици наставниците неможат да имаат исти барања од сите ученици. Наставните барања треба да бидат прилагодени на способностите, интересите и можностите на учениците.

Денеска врз основа на сите тие проекти се јавуваат различни решенија за индивидуализација на наставата која може да се постигне преку делење на одделенијата на повеќе групи, izdelување на поединци од одделенијата заради давање на диференцијална помош во напредувањето, задавање на учениците на индивидуални задачи за работа на наставни ливчиња, користење на машини за учење (компјутери, аудиовизуелни медиуми). Школувањето треба да му овозможи на секој ученик да постигне оптимални резултати, но за жал сеуште кај нас повеќе преовладува наставата насочена кон просечниот ученик со примена на фронтална форма на работа.

Во текот на наставниот процес секој наставник треба да ги запознае индивидуалните карактеристики и оптималните можности на сите ученици, бидејќи секој ученик е индивидуа посебна за себе, со свои особености, обележја, по што се издвојува од другите. Наставникот врз основа на тие сознанија треба да го гради нивното оспособување и нивната афирмација во колективот.

Индивидуалните разлики на учениците во наставата се прифаќаат преку организирање на индивидуално учење и задавање на индивидуални активности на ученикот. Индивидуалните задачи може да бидат по потреба и индивидуализирани, но не треба сите ученици во одделението да добиваат за самостојна работа исти задачи, бидејќи тогаш ефектите за индивидуален напредок се слаби. За да се овозможи индивидуализација и диференцијација, во наставата често пати се користат наставни ливчиња кои може да се применуваат за усвојување на нови содржини, за вежбање или повторување. Наставните ливчиња наменети за усвојување на нови содржини, може да се користат со примена на различни стратегии, но најчесто се задаваат за решавање на проблеми, за програмирано учење, менторско насочување и др.

Индивидуалната форма на работа овозможува секој ученик да ја прилагоди својата работа во зависност од тежината на задачите, можност да се работи на различни содржини, со различно темпо, брзина и стил на учење, односно можност за примена на диференцирана работа со учениците кои имаат различни можности, потреби и интереси. Индивидуалната форма на работа овозможува талентираните ученици побрзо да го совладуваат наставниот материјал, да избираат потешки и пообемни задачи, да учествуваат во додатни активности за време на часот или после тоа. Индивидуалната форма е погодна и за послабите ученици кои може во текот на индивидуалната работа да бараат додатни упатства за работа, да изберат полесни задачи и да си го прилагодат темпото на учење и брзината на учење на сопствените можности.

За да може да се примени индивидуалната форма на работа потребно е учениците да бидат оспособени за самостојна работа (да ја знаат целта на својата работа, да направат план за самостојна работа и да ги вреднуваат сопствените резултати), да се изберат содржини и задачи соодветни на индивидуалниот

развој на секој ученик, да постојат доволно диференцирани извори на знаења, наставникот да применува стратегии со кои успешно ќе ги мотивира сите категории на ученици за работа.

Работа во пар

Во воспитно-образовниот процес често пати на учениците им се задаваат активности во пар. Активностите во пар влијаат мотивирачки врз активноста на ученикот, бидејќи учениците меѓусебно си помагаат, се контролираат и се поттикнуваат за работа. Кога постои работа во пар, тогаш посposобните ученици ќе ги поттикнат да се вклучат во активностите помалку способните ученици и на тој начин се воспоставува меѓусебна соработка, комуникација, како и оспособување на учениците за понатамошна самостојна работа, а тоа секогаш води кон постигнување на педагошки ефект.

Работата во пар во наставниот процес може да се примени во сите нејзини етапи. Постојат многу варијанти на организирање на работата на учениците во пар, а тоа може да се постигне преку поделба на задачите меѓу паровите во одделението.

- Сите парови да работат на идентична задача;
- Сите парови работат еден идентичен дел од задачата, а другиот дел се диференцира според одредени критериуми;
- Група парови работат на идентични задачи, а друга група парови работи на друг вид идентични задачи;
- Секој пар работи на посебна задача.

Дури и внатре во рамките на самиот пар може да се диференцираат задачите на членовите од парот, така што секој член од парот работи индивидуално на поставена задача, а потоа заеднички дискутираат за завршените задачи.

Постои варијанта кога партнерите работат заедно на една задача, а постои и варијанта кога во текот на работата учениците од парот завземаат различни улоги: улога на ученик и улога на наставник. Ученикот-наставник е тој кој што ја насочува работата, контролира, а ученикот-ученик ја објаснува задачата, одговара, решава и сл. Потоа учениците може да си ги заменат улогите.

При формирањето на паровите важно е да се внимава по кој критериум ќе се формираат паровите. Во парот може да земат учество ученици со исти или различни психомоторни способности, односно ученици со различни или исти знаења, ставови, мислења, карактерни особини и сл. Понекогаш паровите се формираат и според успехот на учениците или според нивните практични способности, според природата на зададените активности или според поставените педагошки цели. Добро е кога наставникот ги формира паровите да го варира критериумот според кој ги формира паровите за работа.

Додека учениците работат во пар, наставникот контролира дали на парот му е јасна поставената задача, внимава како се чувствуваат членовите во парот при заедничката работа, каква е нивната соработка, а сето тоа наставникот може да го заклучи врз основа на следење и внимателно набљудување на вербалните и невербалните реакции на учениците.

Паровите може да се формираат за извршување на различни активности и задолженија: практична работа, интервјуирање на личности, решавање на проблемски ситуации, собирање на материјали и извори на знаења, заеднички истражувања, набљудувања и др. Учениците во парот се слободни, самостојни, меѓусебно разговараат, размислуваат, набљудуваат, истражуваат, користат различни извори на знаења и можат самите ученици во парот да го одредуваат темпото на совладување на наставниот материјал, односно совладувањето и напредувањето да го прилагодат на сопственото темпо на учење. Работата во пар е поволна и за послабите и повлечените ученици кои преку соработката со своето другарче од парот можат полесно и поактивно да се вклучат во извршувањето на поставените работни задачи, но сепак мора да се напомене дека за да се примени оваа форма на работа, самите ученици треба да бидат оспособени за работа во пар.

8.5. Наставни методи во функција на диференцираната настава

Диференцираната настава е настава која ги почитува сите категории на ученици, се стреми да ги задоволи индивидуалните потреби, желби и можности

на сите ученици, а тоа значи дека диференцираната настава овозможува секој ученик да пројави сопствена иницијатива за избор на наставни методи кои ќе се применуваат во воспитно-образовната работа. Диференцираната настава нуди можност секој ученик, или категорија на ученици, самостојно или со помош на наставникот да одберат методи на работа кои најблиску соодветствуваат на нивниот индивидуален развој и на тој начин преку соодветно избраниот метод на работа да се овозможи учениците да воочуваат проблеми, самостојно да доаѓаат до решенија, да го поттикнат својот напредок, да ги прошират своите знаења, да ги развијат своите способности. Воспитно-образовните методи му овозможуваат на ученикот самостојно и со сопствено темпо да комуницира со изворите на знаење, а тие извори на знаење да дејствуваат ефикасно врз предизвикување на позитивни промени врз интелектуалниот и целокупниот развој на личноста на ученикот. Значи во денешни услови не се менува само функцијата на наставникот, туку се менува и функцијата на ученикот. Наставникот не се јавува само во функција на избирач на наставни содржини и постапки за нивна реализација, туку тој се јавува и во функција на поттикнувач, насочувач и вреднувач на ученичките потенцијали, постапки, предзнаења, искуства и сл.

Самиот збор метод има грчко потекло (*methodos*), и всушност означува пат, начин на истражување, начин на изнесување, односно добро осмислена планска постапка за да се открие некоја вистина. Под метод може да се разбере и секоја практична или теоретска активност на човекот која е насочена кон постигање на поставената цел за да се запознае подобро предметот или појавата која се проучува.

За разлика од изворното значење, денеска под метод се подразбираат постапки кои се применуваат за да се постигне некоја цел. Кој метод ќе се примени во одредена ситуација, зависи од природата на самата активност, односно од поставената цел. Успешното остварување на поставената цел, зависи од вистинскиот избор на методот на работа. Исто така кој метод на работа ќе се примени, во целост зависи и од структурата на содржината. За да ги оствари наставникот во наставата поставените цели и задачи, тој мора да направи вистински избор на наставните методи на работа. За да може да го направи

вистинскиот избор, наставникот треба стручно да биде оспособен за тоа, односно да има теориско и практично искуство.

Единствена класификација на наставните методи сеуште непостои, но наједноставно е тие да се класифицираат според:

- Методите на работа на наставникот;
- Методите на работа на учениците.

Дидактичарите повторно немаат заеднички ставови и размислувања околу класификацијата на наставните методи.

Lerner и Skatkin вака ги класифицирале методите: метод на објаснување и илустрација, репродуктивна метода, проблемско излагање, делумно истражувачка и истражувачка метода.

Според Baranova и Slastenin, наставните методи може да се поделат на индуктивни и дедуктивни, но најчесто се делат на три групи: усни (разговор, објаснување, самостојно учење од учебник), очигледни (сите методи каде се користат очигледни средства), практични методи (писмени и усни вежби, практична и лабораториска работа).

Simlesa ја дава следнава класификација на наставните методи: предавање, разговор, работа на текст, демонстрација, лабораториска работа и практична работа.

Милан Јањушевиќ наставните методи ги дели во две групи :

- Методи за стекнување на знаења, вештини и навики, односно методи за обработка на нов материјал;
- Методи за утврдување на материјалот.

Поделбата на наставните методи што ја даде Okon, Kupisiewicz и Zasynski, може да ја задоволи потребата за успешна класификација, а таа поделба е следнава: методи засновани на набљудување (покажување), методи засновани на зборови (монолошки-описување, зборување, прераскажување; дијалогски-предавања, дискусии; работа со книга), методи засновани на практична работа на учениците (практични активности и лабораториска работа). Оваа поделба ги задоволува критериумите кои се однесуваат на стекнувањето на знаењата од страна на самите ученици како и на изворите на знаења. Сите овие наведени

методи може да ги исполнат дидактичките функции на запознавање на учениците со наставниот материјал, оценување на стекнатите знаења.

Од сето ова може да се каже дека постојат големи несогласувања околу класификацијата на наставните методи. Тие несогласувања произлегуваат од различното толкување на истите, а воедно се поврзуваат и со различните категории на наставата со кои тие се поврзани: облиците на работа, етапите на работа и др.

Во дидактиката направена е следнава поделба на видовите на методи:

1. усно изразување
2. разговор
3. илустративна работа
4. демонстрација
5. практична и лабораториска работа
6. работа со пишување
7. читање и работа на текст

Метод на усно изразување

Монолошката метода е метода во која наставникот им го пренесува наставниот материјал на учениците преку вербално излагање на истиот.

Оваа метода се нарекува и монолошка (монолог- на грчки значи разговор) и акроматска (акреаматизане - на грчки значи збор кој е одреден за слушање, усно, во вид на предавање). Со оваа наставна метода, поставените задачи на часот се постигнуваат преку усно, вербално изразување од страна на наставникот и на учениците.

Некои оваа метода ја сваќаат како метода во која наставникот зборува , а учениците се пасивни слушатели. Меѓутоа тоа не е точно, односно учениците не се пасивни субјекти затоа што кога наставникот зборува тој го насочува нивното размислување, а на тој начин го овозможува и остварувањето на целите и задачите на часот. Учениците уште од најмала возраст треба да се учат активно да слушаат и да ја развиваат културата на слушање. Тоа значи дека учениците треба да се оспособат да го дешифрираат она што го слушаат, да се оспособат да

прават селекција на она што е битно од она што не е битно, да го сватат контекстот во кој се пренесени информациите, истите да ги усвојат, а сето тоа треба да го научат да го применуваат уште од најмала возраст.

Оваа метода е универзална метода која постоела и се применувала уште од многу одамна, а особено била застапена во училиштата како начин на работа на наставникот во минатиот век, а исто така во комбинација со некои други наставни методи и денеска се употребува во современата настава.

Со оваа метода се овозможува наставниот материјал да се изнесува со логичен редослед, да се систематизира и да се пренесе за кратко време на учениците. Наставникот кога предава тој воспитно делува на учениците, на нивниот правилен говор, на нивното изразување.

Оваа метода има значајна функција затоа што таа е и составен дел од секоја комуникација, така што секој податок, секоја информација, најдобро може да се пренесе преку усно изразување кое може да биде пренесено и преку некој медиум, но сепак тој податок, таа информација што се пренесува преку тој медиум, се пренесува усно, само што тоа е снимено и се емитува по потреба.

Овој метод во наставата не го употребува само наставникот, туку го употребуваат и учениците кога треба да повторат некоја содржина што се совладува и е дел од наставнат материјал, кога треба да реферираат некој извештај за некоја самостојна работа и сл. При тоа треба да се истакне дека предноста на употребата на оваа наставна метода се состои во тоа што со неа се збогатува фондот на зборови, се равива способноста за усното изразување на учениците, односно преку оваа метода учениците учат како активно да слушаат, како да го разберат она што го слушаат, да ги издвојат главните цели и битните детали на она што го слушаат, да се информираат, да завземаат критички став, да научат да фаќаат белешки, да ја разберат терминологијата што се користи при усното изразување, да донесуваат самостојно заклучоци, судови, да се оспособат активно да комуницираат и да разговараат во текот на слушањето.

Метод на разговор

Методот на разговор се вбројува во групата на методи на усмен збор. Овој метод може да се сретне и под името дијалошки метод или еротематски метод. Зборот дијалог има грчко потекло-дијалогос и означува разговор на двајца, додека пак еротематска настава е онаа во која некој нешто прашува, а друг одговара на поставеното прашање. Ниту дијалошкиот, ниту еротематскиот метод во целост не може да се поистоветуваат со методот на разговор, затоа што методот на разговор не значи само разговор на двајца или еден да прашува, а друг да одговара, туку тој подразбира и употреба на еден вид на расправа.

Односно може да се каже дека дијалошката метода е метода на работа на наставникот и учениците насочена кон остварување на поставените задачи на наставниот час. Оваа метода е еден вид на мисловна метода во која преку комуникацијата што се остварува помеѓу наставникот и учениците, се разменуваат идеи, различни мислења и ставови, а сето тоа се потпира на поставување на прашања од страна на наставникот и давање на одговори од страна на учениците, но и обратно.

Преку поставените прашања наставникот го согледува начинот на кој учениците размислуваат, но истовремено ја согледува и успешноста на својата работа, односно колку успешно им го пренел наставниот материјал на учениците, дали постојат одредени потешкотии во совладувањето на истиот, дали наставникот треба да ја промени својата работа во однос на дополнување во обемот и длабочината на материјалот што им го предава на учениците.

Целта на разговорот што се води во наставниот процес е да се поттикне учеството на сите ученици во разговорот за одредена тема, да се стават во ситуација активно да размислуваат за изложениот проблем. Наставникот го поставува прашањето, а потоа во давањето на одговорите учествуваат сите ученици, но истовремено се поттикнуваат и самите ученици да поставуваат прашања, да бараат одговори на истите. Доколку разговорот започне да се одвива во погрешна насока, наставникот е тој кој треба да го пренасочи текот на разговорот кон основата на темата за која се разговара.

За да може да се примени овој метод во диференцираната настава потребно е учениците во текот на разговорот постојано да си ги менуваат улогите, самостојно во зависност од своите интереси да превземаат самоиницијатива за водење на разговор на одредена тема, во разговорот треба да се настојува да се вклучат и учениците кои се помалку самостојни, истите да се охрабрат за нивното учество, да се поставуваат прашања кои ќе ги поттикнуваат на учество во разговорот сите категории на ученици, при разговорот треба исто така да се охрабруваат сите ученици па дури и оние најсрамежливите активно да се вклучат, да се негува слобода на разговор за теми кои ги наметнуваат самите ученици кои произлегуваат од нивните интереси и мотивација, да се почитува и ислушува ставот и мислењето на секој соговорник кој е дел од дискусијата.

За да може да се примени во практиката диференцираната настава потребно е наставникот преку разговор да ги поттикнува учениците на самостојно изведување на заклучоци, така што секогаш тргнува од предходното знаење на учениците на кое се надоградува новото знаење. Затоа овој разговор во себе ја содржи индуктивната постапка. Развојните прашања што ги поставува наставникот имаат за цел да ја поттикнат мисловната активност на учениците, односно целта на хеуристичкиот разговор е да го развие логичното размислување. Наставникот е тој кој им создава проблемска ситуација на учениците, а потоа преку поставување на прашања ги мотивира да размислуваат врз основа на своите претходни знаења и на тој начин учениците доаѓаат до нови вистини, одговори, заклучоци. Меѓутоа овој метод не е универзален и мора да се комбинира со останатите, бидејќи не секогаш учениците може самостојно да го усвојуваат наставниот материјал. Најчесто овој разговор се користи за обработка на нов материјал, при што наставникот поставува едно прашање, а на него одговараат повеќе ученици.

Предности на овој вид на разговор се тие што со него се овозможува самостојната работа на учениците, се зголемува нивната мисловна активност, учениците се ставаат во позиција на трагачи на нови знаења, а истовремено преку овој разговор се доѓа до поголем увид во знаењата на учениците, до начинот на кој тие размислуваат.

Метод на илустративна работа

Со методот на илустративна работа, наставните задачи се постигнуваат преку цртање. Преку цртањето може да се претстави светот кој не опкружува. Затоа и најмалите деца, како и децата од предучилишните установи најпрво почнуваат да цртаат, а потоа учат да пишуваат. Ова потоа се продолжува да се негува и во основните училишта при што прво децата учат од сликовници, а потоа започнуваат да ги разбираат цртаните симболи.

Целта на примената на методот на илустрација е преку илустрации (цртежи, графикони, слики) да се пренесат наставните содржини на учениците и да се постигна саканата цел на часот.

Кога учениците ја набљудуваат илустрацијата што наставникот им ја покажува, тогаш тие со помош на своите сетила го запознаваат светот што ги опкружува, односно кај учениците се развива апстрактното мислење затоа што кај учениците се развиваат представите за предметите и појавите што не опкружуваат. Затоа методот на илустрација што го применува наставникот за време на часовите представува планско насочено набљудување на појавите и предметите. На тој начин учениците полесно доаѓаат до констатации, заклучоци, формираат представи, поими и судови. Илустрациите треба почесто да се применуваат во наставата затоа што преку илустрацијата учениците побрзо и полесно визуелно ги сваќаат и разбираат содржините.

Кога наставникот покажува илустрација на одреден предмет или појава, тогаш кај учениците се развива способноста за набљудување. Набљудувањето е особено важно затоа што може да се применува во сите етапи на наставниот час: кога се усвојува нов наставен материјал, кога се повторува, кога им се задаваат домашни работи на учениците кои тие треба самостојно да ги изработат и сл. Набљудувањето може да се изведува за време на наставата или надвор од неа во зависност од поставената цел, а исто така може и да се изведува под раководство на наставникот или учениците да го изведуваат самостојно.

Во наставата може да се применуваат следниве цртежи: графички знаци, геометриски цртежи, шеми, цртање на основа на предмети, конкретизација на апстрактни поими и др.

Графичките знаци се применуваат за пренесување на одредени наставни содржини по пат на цртање на табла или на хамер, за да може полесно да се совлада наставната материја. Сликите и картите може да се применуваат во самостојната работа на учениците за успешно усвојување на наставниот материјал.

Кога се применува илустративната метода во текот на дифренцираната настава се овозможува секој ученик самостојно да си го пронајде својот пат на учење и решавање на задачи, се задоволуваат интересите на сите ученици, на учениците им се дава можност полесно да се изразат, но затоа илустрациите треба да бидат содржински лесно разбирливи, а наставниците да ги оспособат своите ученици тие самостојно да користат графикони и дијаграми. Во наставата илустрациите треба да се применуваат кога апстрактното може да се визуелизира за да полесно се разбере, а овој метод може да се примени во сите етапи од наставниот процес и потребно е да се охрабруваат учениците да учат со помош на илустрации.

Метод на демонстрација

Зборот демонстрација потекнува од латинскиот збор демонстрацион и значи нешто да се покаже, докаже, експериментира. Во наставата овој метод се применува кога наставникот демонстрира, покажува одредени цртежи, предмети, слики, модели, макети, а учениците сето тоа го набљудуваат и на тој начин ги стекнуваат знаењата. Демонстрацијата во наставниот процес може да се применува директно или посредно со користење на одредени медиуми (филм, радио, тв емисија). Кога го применува овој наставен метод наставникот треба добро да се подготви бидејќи при набљудувањето не треба да се активира кај учениците само сетилото за вид, туку и сетилото за слушање, допирање, затоа што демонстрацијата значи учениците да создаат нешто вклучувајќи ги сите сетила, бидејќи единствено на тој начин знаењата што учениците ќе ги стекнат со набљудување на некој предмет или појава со помош на сите сетила, ќе бидат потрајни и поцелосни. Значи набљудувањето како методска постапка значи индивидуална мисловна и сознајна активност на ученикот, а набљудувањето има

непроценлива важност за изворната стварност, односно учениците во текот на наставата треба да се насочуваат до одредени информации да доаѓаат самостојно набљудувајќи ја автентичната непосредна средина која ги опкружува.

За време на демонстрацијата наставникот треба да го поттикнува размислувањето кај учениците, при што за време на самата демонстрација наставникот ќе поставува прашања кои ќе ги насочуваат учениците нештата што ги набљудуваат да ги анализираат, поврзуваат и на крајот по завршената демонстрација да изведат заклучок за сето тоа. Учениците за време на демонстрацијата не треба да бидат пасивни, затоа што перцепцијата и мислењето се два меѓусебно поврзани процеси.

Најголема дидактичка вредност има ако наставникот во наставата им покажува на учениците реални предмети, природни појави и процеси, кои постојат во реалниот живот. Тоа значи дека на учениците може да им се демонстрираат предмети, појави и објекти во нивните природни услови (пр. посета на фабрика) или тие предмети да се донесат во училницата. Непосредното демонстрирање во природни услови е поефективно, но бидејќи тоа често е неосстварливо, тогаш наставниците со помош на наставни средства вршат посредна демонстрација која исто така може да биде ефективна па и подобра во одредени случаи кога може на тој начин нештата подобро да се запознаат и разберат.

Наставните средства што наставникот ќе ги користи во наставата при употребата на методот на демонстрација може да бидат: дводимензионални и тродимензионални. Тродимензионални се макетите, моделите, апаратите и слично, додека пак дводимензионални се слики, фотографии, цртежи и слично.

Демонстрацијата ќе биде успешна ако наставникот ги насочил учениците да перцепираат тоа што е навистина важно за наставната содржина што се усвојува и притоа ако ги мобилизирал сите ученици да учествуваат во таа насочена перцепција. Демонстрацијата е успешна доколку преку набљудувањето ученикот самостојно дошол до одредени заклучоци, доколку врши споредби, доколку учениците самостојно дојдат до некои откритија.

Наставникот исто така треба да ги оспособи учениците за набљудување, односно учениците треба да научат како да го направат планот за набљудување и токму тука може да дојде до израз и диференцијалната поделба на работата во рамките на групата (кој што ќе набљудува, кој каде ќе набљудува, како и со помош на што ќе се набљудува, кој и како ќе ги бележи резултатите од набљудувањето, кој ќе ги презентира резултатите и сл), да знаат да се фокусираат при набљудувањето само на битните работи, да знаат самостојно да изработат табели каде ќе ги внесат податоците, да знаат да напишат извештај за извршеното набљудување и сл.

Милан Јанушевиќ во зависност од целта, методот на демонстрација го дели на демонстрација за да се развиваат вештините и демонстрација за да се стекнуваат знаења. Според него постојат неколку видови на покажувања и тоа: објекти, експеримент, слика и филм, покажување на цртежи, шеми, дијаграми, табели, графикони, географски карти, набљудувања за време на екскурзии, слободни ученички набљудувања.

Кога се применува метода на демонстрација во текот на дифренцираната настава се овозможува секој ученик самостојно да стекнува знаења, да развива вештини, да умее самостојно согласно своите индивидуални можности да изработува табели, да внесува податоци, да знае да напише извештај, да умее самостојно да набљудува и да ги бележи резултатите од набљудувањето, што значи дека овој метод овозможува осамостојување на учениците, задоволување на нивните лични интереси и потреби, учење со свое сопствено темпо и индивидуално напредување. Овој метод може да се примени во сите етапи од наставниот процес и потребно е да се охрабруваат учениците да учат со помош на илустрации.

Метод на практична и лабораториска работа

Методите на практична и лабораториска работа се методи кои се потпираат на покажување и набљудување. Тие во голема мера допринеле да се зголеми ефикасноста на учењето затоа што со нивна помош се овозможило на учениците да им се доближи стварноста. Меѓутоа овие методи не ја намалиле пасивноста на

учениците за време на часот, бидејќи учениците се уште се јавуваат во улога на набљудувачи, а на тој начин не се стимулираа развојот на мисловните активности.

Меѓутоа сепак треба да се истакне дека методот на практична и лабораториска работа е таков вид на метод кој им овозможува на учениците своите знаења да ги стекнуваат преку практична работа, односно и наставникот и учениците за време на часот вклучени се во процесот на експериментирање. Најчесто се применува во предметите од природните и техничките науки. Кога станува збор за самостојната работа на учениците преовладуваат две различни мислење: ученикот е самостоен во работата доколку работи без помош на наставникот и ученикот е самостоен во работата ако извршува било која практична активност. Меѓутоа треба да се прифати размислувањето дека во наставниот процес кога ученикот работи самостојно, тој мора да добива повремена помош од наставникот. Наставникот е тој кој треба да ја зададе задачата на ученикот, а ученикот треба со помош на мисловните активности истата да успее да ја реши, а потоа стекнатите знаења да може и практично да ги примени во некоја друга ситуација.

Знаењата што ги добиваат учениците со изведувањето на самостојните активности како што се вежбањето, експериментот, практичната работа, се знаења кои се подлабоки и потрајни, знаења кои остануваат за цел живот.

Методите на практична и лабораториска работа овозможуваат поврзување на теоријата и практиката, бидејќи за да изведат учениците некоја практична активност тие предходно треба да се навратат на теоретските сознанија.

Методите на практична и лабораториска работа кога се применуваат во наставата обично се комбинираат и со други наставни методи како што се методот на демонстрација и методот на вербално изразување. Нивниот сооднос и распоредот на нивната примена за време на наставниот час зависат од возраста на учениците, од поставената цел на часот, од самиот наставен предмет и сл.

Овој наставен метод може да се применува по сите наставни предмети, а неговата примена не е само во лабораторија или во работилница, туку може успешно да се примени и во училницата, училишниот двор. Исто така овој метод

може да се применува и во сите етапи од наставниот час, а особено е препорачливо да се применува како метод на работа кога се применува диференцираната настава, затоа што преку практичната работа секој ученик е активен, кај учениците се буди мотивацијата за работа и се задоволуваат нивните индивидуални интереси, се развиваат и надоградуваат индивидуално стекнатите претходни знаења, вештини, ставови и сл.

Метод на пишување

Методот на пишување е наставен метод со кој поставените задачи се остваруваат по пат на пишување. Со овој метод се овозможува учениците да се оспособат писмено да се изразуваат со помош на наставникот. Пишувањето како начин на соопштување на своите мисли и чувства постои уште од многу одамна и пишувањето се создало за да можат луѓето меѓусебно да комуницираат, да ги изнесуваат своите ставови, мислења и др.

За да може наставникот да ја примени оваа метода на работа, тој најпрво треба да ги оспособи своите ученици да читаат и пишуваат. Наставникот оваа наставна метода може да ја употребува кога се обработуваат некоја нова наставна содржина, кога треба нешто да запише на табла, во случај на користење на наставни ливчиња, или во случај на задавање на домашни работи на табла и сл.

Оваа наставна метода највеќе може да се користи за изведување на наставата на мајчин јазик или странските јазици, но не помалку важна е и нејзината примена во останатите наставни предмети. Со помош на оваа наставна метода се развива мисловната активност на учениците, се збогатува нивниот фонд на зборови, се развива усното и писменото изразување на учениците.

Најчесто применувани облици на методот на пишување се: *препишувањето, диктатот, дополнувањето, пишаните одговори, прераскажувањето, белешките, концепирањето, цитатот, опишувањето, пишувањето на извештај, рефератот.*

Постои поделба на методите на пишување што ги користат учениците и тие методи на пишување може итекако да се применат при задавање на диференцијална работа на различни категории на ученици, а тие методи се делат

на : репродуктивни, полусамостојни и самостојни. Репродуктивни се сите оние случаи кога учениците нешто препишуваат. Полусамостојни се оние кои учениците ги создаваат кога нешто самите пишуваат врз основа на некој обработен текст (диктат, тестови, белешки, концепти и сл). Самостојни се оние писмени трудови кога учениците самите работаат на некоја поставена задача (извештај, реферат, пејсаж и сл).

Метод на читање и работа на текст

Овој наставен метод се користи за остварување на поставените цели со помош на користење на печатени зборови, читање или користење на одредени текстови, книги, прирачници. Методот на читање и работа на текст е метод на работа на наставникот со кој поставените задачи се остваруваат преку работа на некој текст.

Во наставата наставникот го користи методот на читање и текст методот секогаш кога користи учебник, прирачник за работа, списанија и др. Наставникот треба во текот на наставата при примена на диференцираната настава да го користи овој метод на работа, затоа што со него се овозможува секој ученик да учи и напредува со сопствено индивидуално темпо, но претходно наставникот треба да ги оспособи своите ученици за тие да можат правилно да ги користат учебниците и другата помошна литература. Односно учениците треба да умеат самостојно да прочитаат одреден текст, да ја разберат неговата содржина, и да го забележат и запомнат она што е најважно од тоа што го прочитале, а за да може сето тоа да се постигне, наставникот треба да внимава при изборот на функционална книга, учебник или списание за да може да ги оствари горенаведените цели и задачи на наставата.

Овој наставен метод се применува кога треба да се усвојат некои нови информации, да се прошират веќе познатите и претходно усвоени информации, но исто така се користи и како средство за проверување на знаењата на учениците особено ако се користат програмираните материјали. Затоа овој наставен метод може да се користи за време на наставата, но и надвор од неа, бидејќи може да се применува во процесот на самостојното учење на учениците,

во процесот на самообразованието. Овој метод може да се примени и при групната форма на работа на учениците како и во комбинираните паралелки, односно при примената на диференцираната настава.

Методот на читање и работа на текст може да се примени по сите наставни предмети и во сите етапи на наставниот час. Покрај учебниците и прирачниците, во наставата може да се примени и друга помошна литература како што се енциклопедиите, детските списанија, речниците и др.

Самостојната работа на учениците со книгата или некој друг печатен материјал е особено важна работа во процесот на оспособување на учениците за доживотното учење и тоа во услови кога постојано се откриваат нови сознанија кои се осознаваат само преку користењето на печатената литература. Затоа учениците треба да се оспособуваат за самостојна работа, а наставникот после секоја прочитана литература треба преку прашања да проверува колку учениците успешно ги усвоиле новите информации, колку сватиле од сето тоа што го прочитале и дали ги запомниле суштинските информации.

Дидактичарите истакнуваат дека постојат повеќе видови на читање: читање за да се создаде навика, читање за да се запознае новиот наставен материјал, читање за да се запомни наставниот материјал, читање за да се изврши граматичка, стилска и естетска анализа.

Читањето за да се создадат навикки за читање се применува во пониските одделенија, а во повисоките одделенија се применува читање при кое повеќе се обрнува внимание на изразното и естетското читање. Читањето може да се примени и за запознавање со нов наставен материјал, при што за време на часот новиот материјал може да го чита еден ученик, а останатите да слушаат или секој ученик да чита сам во себе. Наставникот треба да ги насочи учениците да знаат која е целта на читањето, а откако ќе се прочита текстот преку разговор да провери колку учениците го разбрале тоа што го прочитале. Наставникот може да чита за време на часот доколку раскажува некоја бајка па сака да долови подобро некој дел што се опишува во бајката. Наставникот може да им дава напатствија за читање на текст за дома, така што повторно ќе ги насочи

учениците што да читаат, кои се најважните делови на кои треба да обрати внимание и сл.

Текстот може да се користи и за да се научи одредена содржина. Тогаш наставникот треба да им каже на учениците како треба да учат со помош на даден текст. Учениците треба текстот да го прочитаат во целост или дел по дел доколку е поголем, а потоа со свои зборови да го прераскажат тоа што го запомниле. Кога прераскажуваат учениците може да скратуваат одредени делови или да ги прошируваат и на тој начин го развиваат мислењето.

За да се изврши граматичка, естетска или стилска анализа наставникот треба да избере текст кој е адекватен за остварување на таа цел.

Метод заснован на игра

Во изминатиов период се повеќе се почитуваат детските интереси, потреби, желби. Играта како активност која се применува во воспитно-образовниот процес најмногу одговара на детските развојни потреби, бидејќи играта е активност која кога се применува со учениците од одделенска настава ги ангажира сите страни на детската личност, го задржува детското внимание, ги буди детските интереси, ги развива нивните интелектуални способности, ја поттикнува детската љубопитност, ја стимулира креативноста, односно играта е таа што ги поттикнува децата на активност.

Методот заснован на игра како идеја за негова примена со учениците од одделенска настава од основните училишта датира уште од многу одамна. Во почетокот на 20 век под влијание на движењето на "активната школа", играта како метод се повеќе се имплементира во училишните активности.

Играта одговара на природата на децата-учениците, на законитостите на нивниот развој, па затоа учениците многу подобро ги прифаќаат и извршуваат поставените задачи преку игра кои за нив се интересни и лесно прифатливи, додека пак задачите кои им се поставуваат на некој друг начин често пати може да се здодедни за учениците, па дури и одбивни. Игрите се важни за интелектуалниот, естетскиот, моралниот и физичкиот развој на учениците. Учениците преку играта многу поуспешно учат како да ја остварат поставената

активност, учат да класифицираат, односно преку играта учениците ги развиваат своите мисловни способности.

Пијаже ја истакнува врската која постои помеѓу играта и развитокот на мислењето. Тој играта ја разбира како асимилација на детското искуство и создавање на негова понатамошна сопствена визија за светот во кој треба да се вклопи.

Ученикот својата индивидуалност лесно може да ја истакне и задоволи токму преку играта. Преку играта ученикот ги осознава сопствените желби, потреби, емоции, ја развива својата фантазија, го употребува своето искуство, својата интелигенција и на тој начин го осознава сопствениот идентитет и интегритет.

Преку играта ученикот усвојува многу техники, начини на однесување, зема учество во зададените работни активности, се социјализира, односно преку играта ученикот преку еден творечки и креативен чин, самостојно открива, учи и твори. Затоа и играта како метод на работа во последно време се повеќе се применува во воспитно-образовната практика за постигнување на образовните цели.

Утврдено е дека играта е таа која влијае врз развојот на детското мислење, односно играта го поттикнува детскиот интерес, ја зголемува неговата концентрација, ја разгорува детската љубопитност, го задржува вниманието, овозможува флексибилно мислење и интелектуално ги ангажира децата-учениците.

Затоа играта како метод може многу успешно да се примени во процесот на учење и совладување на нови содржини, техники и вештини. Во практиката се применуваат особено со учениците од помалата возраст голем број на дидактички игри кои игри се полни со правила кои треба да се совладаат и да се почитуваат. Наставникот треба пред да се одлучи да го примени овој метод на учење добро да се подготви, да ги усогласи содржинските игри со поставените цели, да одбере потребни средства за нивна изведба, да им ги објасни на учениците правилата на игра за да го поттикне интересот кај учениците за таа игра.

Во воспитно-образовната практика може да се применуваат голем број на дидактички игри, но изборот на играта пред сè зависи од развојните потреби на учениците, од поставените цели, од тематските целини, од материјалната опременост, од просторните услови и сл.

9. МОЖНОСТИ ЗА ПРИМЕНА НА ДИФЕРЕНЦИРАНА НАСТАВА

Диференцираната настава може да се примени во реализацијата на програмските содржини по сите наставни предмети.

Учениците во училиштата доаѓаат со веќе свои изградени искуства, знаења кои се различни од ученик до ученик. Наставникот треба да ги открие тие разлики кои постојат кај учениците како во однос на квалитетот така и во однос на квантитетот на ученичките знаења и врз основа на тие податоци до кои ќе дојде наставникот да ја осмисли и да ја планира диференцијацијата на наставната работа. Учениците се разликуваат според индивидуалниот развој кој во текот на наставниот процес може да се продлабочува или да стагнира или да се намалува, па затоа наставникот кога го планира наставниот процес треба секогаш да тргнува токму од тие разлики.

Индивидуалните разлики помеѓу учениците се јавуваат во сите области, па затоа и диференцираната настава може да се примени во реализацијата на сите наставни предмети. Подготовките за реализација на диференцираната настава се доста сложени и напорни, но затоа со нејзина примена се постигнуваат подобри резултати. За да ја примени диференцираната настава наставникот треба постојано теоретски и практично да се подготвува, самостојно или со помош на стручната служба која постои во училиштето треба постојано да ги следи менталните способности на своите ученици, да ги воочи разликите кои постојат помеѓу нив во однос на способностите, знаењата и врз основа на сознанијата до кои ќе дојде да изготви диференцирани задачи, програмирани материјали и да применува различни модели на диференцијација и индивидуализација.

Понекогаш се појавуваат потешкотии околу реализацијата на диференцираната настава и тоа најчесто поради тоа што во нашите одделенија,

во нашите училишта бројот на учениците во едно одделение е многу голем. Меѓутоа доколку диференцираната настава добро се осмисли и функционално се користи во комбинација со останатите видови на настава, облици и методи на учење, тогаш може да се постигнат исклучително добри резултати во однос на индивидуалниот развој на секој ученик.

9.1. Примена на диференцираната настава во природно-научното подрачје на работата (наставата по Природа, Општество и Запознавање на околината)

Во современите училишта наставниците работат со ученици кои меѓусебно се разликуваат по повеќе индивидуални одлики (темпо на учење, ставови кон учењето, подготвеност за учење и слично). Ако во одделението наставникот при примена на наставните часови од природно-научното подрачје примени исклучиво традиционална настава, тогаш наставникот неможе да создаде услови за дивергентно мислење и развивање на различни насоки, патишта на индивидуален развој и постигнувања. Наставниците за жал понекогаш во праксата се сретнуваат со проблем кој наложува за време на овие наставни часови сите ученици истовремено да бидат активни за време на целиот наставен час. Во праксата е навистина тешко да се постигне за време на еден класичен час наставникот за сите ученици да осмисли и примени диференцирани задачи или активности. Најчесто наставниците на надарените или талентираните ученици им поставува задачи кои се под нивниот степен на развој, под нивните можности, а од друга страна пак се сретнуваат и случасви кога и на учениците кои постигнуваат во наставата послаб успех им се задаваат исти задачи како и на талентираните ученици, па така тие исти задачи за послабите ученици претставуваат ненадминливи препреки кои го кочат нивниот развој и напредок.

Затоа за време на реализирање на наставните содржини по наставните предмети Природа, Општество и Запознавање на околината, неможе да се примени принципот на подеднакво напредување на сите ученици, затоа што практично во праксата тоа е невозможно да се постигне, па затоа наставниците треба во современите училишта да се стремат наставата да ја прилагодат кон

потребите на сите ученици, земајќи ги во предвид нивните индивидуални разлики. Единствено само на тој начин наставникот ќе има доволно време да му помогне на секој ученик во текот на работата и да им ги појасни евентуалните нејаснотии кои ќе се јават за време на обработката на некоја настава единица, а на тој начин ќе се постигне и секој ученик да биде активен во текот на целиот час. Значи сите овие проблеми може наставникот да ги надмине единствено ако во природно-научното подрачје на работа ја примени диференцираната настава.

Еден модел на диференцирана настава кој може да се примени во наставата по Природа, Општество и Запознавање на околината е оптимално диференцираната настава. Овој модел на диференцирана настава подразбира работа на наставникот и на учениците на различни нивоа и структури на знаења. Во текот на изведувањето на оптимално диференцираната настава учениците за време на часот најголем дел од времето работаат самостојно на решавање на задачи со различна тежина седнати секој на своето место, така да при тоа нема поделба на учениците во одделни групи, ниту пак се издвојува некој поединец во одделението. При реализација на моделот на оптимална диференцирана настава, наставникот треба да внимава да ги задоволи и барањата на заедничката настава.

Наставата по Природа, Општество и Запознавање на околината е особено важна за индивидуалниот развој на ученикот затоа што на секој ученик му овозможува да се развива севкупно како интелектуално, така морално, така и духовно во согласност со неговите можности и способности. Вредноста на оваа настава се согледува и од таму што учениците кога доаѓаат во училиште имаат формирани некои претстави за светот што ги опкружува, а во наставата се запознаваат со нови откритија и се оспособуваат за понатамошно самостојно запознавање на природата и општеството со сопствено темпо на учење и напредување.

Наставата по природно-научното подрачје им овозможува на учениците да стекнуваат знаења за природата и општеството и на тој начин да ги развиваат своите индивидуални способности (мислење, помнење, внимание, чувства, самостојност, истражување, набљудување, откривање), односно наставата им овозможува учениците постојано да бидат активни, да ги развиваат своите

способности и да се насочуваат кон самостојно творештво. Преку наставата по Природа и Општество и Запознавање на околината се делува кај учениците и на развојот на нивните општи воспитни вредности (сознајни, морални, естетски, физичко-здравствени, работно-технички, егзистенционални, етички вредности) , а сето тоа влијае учениците да ги самоостварат своите особености кон кои имаат афинитети. На тој начин се овозможува учениците да го развијат својот севкупен потенцијал, да се оспособат самите да можат да влијаат на својата судбина и да станат корисни членови на општеството. Наставата по Природа и Општество и Запознавање на околината исто така им овозможува на учениците да се стекнат и со практично знаење, да ги развијат своите способности и навики и да може подоцна да ги употребат во секојдневниот живот.

Наставата по Природа, Општество и Запознавање на околината придонесува кон целосен непречен развој на учениците како битија кои го достигнуваат својот интелектуален, морален и духовен развој. Значи наставата овозможува да се применуваат активности методи и форми на работа кои ќе овозможат примена на диференцирана настава преку која ќе се постигне индивидуалниот развој на способностите и можностите на учениците.

Согледувајќи ги најновите наставни програми за деветолетката , може да се констатира дека токму овие програми наменети за наставните предмети по Природа, Општество и Запознавање на околината нудат теми, содржини, активности и методи кои овозможуваат наставни ситуации и организациона поставеност на часот каде учениците се ставаат во една нова активна позиција каде самостојно или во групи треба да го усвојуваат новиот наставен материјал по пат на учење преку откривање, истражување, набљудување, па затоа токму на овие наставни часови се нуди можност да се примени диференцирана настава која ќе ги мобилизира сите категории на ученици и за сите нив да може да се испланираат и организираат различни задолженија кои кореспондираат на индивидуалните можности и способности на сите категории на ученици кои може да се сретнат во едно одделение од хетероген состав. Поставените цели во наставните теми му даваат можност на наставникот самостојно или заедно со учениците да ги планира и реализира содржините, во согласност со потребите на

учениците. Во наставата се користат мноштво на актуелни настани и ситуации кои се поврзуваат со искуствата на учениците кои потекнуваат од училиштето или надвор од него, а стекнатите знаења се употребуваат и за меѓупредметно поврзување така што знаењата остануваат трајни и го олеснуваат процесот на усвојување на нови знаења и по другите интегрирани наставни содржини.

Целите кои се зацртани во наставните програми се постигнуваат исклучиво преку активности на учениците, а активностите може понекогаш да опфаќаат и повеќе цели од повеќе наставни содржини, па така одредена цел може да се постигне со примена на различни активности што укажува на тоа дека во оваа настава може да се примени диференцирана настава, односно учениците поделени по категории или индивидуално може да добиваат различни задолженија според нивните знаења, можности и способности, па така некои ученици може да прибираат податоци, други да изработуваат албуми или паноа, трети да цртаат или да симулираат одредени ситуации, некои да учествуваат во работилници, други да се вклучени во истражувачки активности, некои да набљудуваат, откриваат, да изработуваат разни предмети, да моделираат и многу, многу други активности. Целите се така поставени да можат учениците исклучиво преку своето искуство и со користење на сите свои можни сетили да ја запознаваат околината непосредно со излегување надвор од училиштето, а се разбира и со користење на наставни средства: учебник, визуелни средства, енциклопедии, списанија, интернет, аудио-визуелни средства. Тоа пак му оленува и на наставникот да може да ја планира, подготвува и реализира диференцираната настава со примена на различни модели на диференцирана настава во зависност од наставната ситуација и потребите на учениците.

10. ПОТРЕБА ОД ПРИМЕНА НА ДИФЕРЕНЦИРАНА НАСТАВА

Во природата на секое општество с неговото тежнеење кон постојан развој и напредок во областа на сите негови полиња. Гледано низ призмата на временскиот развој, кога станува збор за воспитно-образовниот процес, промената, движењето е насочено од традиционалното кон современото

училиште. Тоа што современото училиште го прави да биде современо е воведувањето на иновацијата во него.

Иновација е тежнеење да се создаде нешто ново, оригинално, нешто што се менува, нешто што неминовно се наметнува и не води кон унапредување на постоечката состојба и постигнување на успех и квалитет во работата. Во минатото воведувањето на одделенско-предметниот часовен систем од страна на Komenski во 16 век, било иновација. Овој систем и до ден денес егзистира, постои, но современите барања на општеството, постојаните реформски промени, новите научни достигнувања, наметнуваат потреба од нова иновација, односно наметнуваат потреба од внесување на новина во организацијата на наставата.

Традиционалната настава е настава која се потпира на одделенско-предметниот часовен систем на организација на наставата. За неа е карактеристично тоа што во центар на вниманието е одделението, колективот, односно со овој тип на организација на наставата се овозможува омасовување на образованието. Одделението се третира како хомогена група и се' е подредено на потребите на "просечниот ученик", кој треба да се бори да совлада исти образовни стандарди. Во оваа хомогена група се жртвуваат интересите и потребите на поединецот, а индивидуалниот третман и оптималниот развој на ученикот е сведен на минимум. Токму таа потреба од надминување на насоченоста на наставниот процес кон "просечниот ученик", не води кон внесување на нова дидактичка промена во наставниот процес, а тоа е диференцираната настава.

Диференцираната настава е тип на организација на наставата во која се тргнува од потребите и предзнаењата на секој ученик кој се третира како посебна индивидуа со свој идентитет и интегритет. Овој вид на настава овозможува индивидуален третман и оптимален развој на секој ученик. Со диференцираната настава се надминува погледот на "просечен ученик" и се тргнува од тезата дека постои разлика од ученик до ученик, па затоа со наставата треба да се овозможи ученикот побрзо да напредува, секој ученик да научи да учи поефикасно и пооптимално согласно своите можности и способности, а на оние

што заостануваат да им се овозможи дополнително образование и да им се помогне и тие да напредуваат во својот развој.

Факт е дека учениците кои учат во современите училишта немаат сите еднакви способности, односно тие меѓусебно се разликуваат. Некои ученици по своите способности и начинот на учење се поуспешни од другите ученици во одделението, но постојат и такви ученици кои пак по своите способности и начинот на учење заостануваат зад другите ученици во одделението. Се поставува прашањето зошто е тоа така. Тоа е така затоа што учениците кои учат во едно исто одделение не се хомогена група гледано ниту од еден аспект на нивниот севкупан развој. Како што веќе кажавме тие разлики помеѓу учениците постојат и може да ги класифицираме како што и веќе претходно кажавме на : разлики во физичките својства, разлики во менталните способности на учениците, разлики меѓу учениците кои имаат исти општи својства и разлики во знаењата со кои стартуваат учениците. Токму поради сите овие наведени разлики кои постојат во развојот на секој ученик, во наставата нетреба да се применува традиционалната организација на наставата која е еднаква за сите ученици и која е настава насочена кон "просечени ученици", бидејќи тоа е една голема илузија затоа што такви ученици во едно одделение нема. Во традиционалната настава интелектуалните можности на учениците не се искористуваат во целост. Во традиционалната настава повеќе внимание им се посветува на послабите ученици, а многу помалку се работи со оние ученици кои покажуваат натпросечни резултати. Овие ученици се сместуваат во групата на ученици кои во наставата оставруваат нормални резултати , па затоа и не им се посветува посебно внимание. Традиционалната настава која е еднаква за сите нееднакви ученици, го стопира развојот на успешните ученици, а особено на оние најуспешните. За жал сеуште во некои училишта работата е насочена кон тоа сите ученици да постигнат исти успех, а тоа е невозможно , па оттука и потекнува потребата од воведување на диференцираната настава во организационата работа со учениците, бидејќи со оваа настава се почитуваат сите горенаведени индивидуални разлики кои постојат меѓу учениците од едно одделение.

Современите училишта имаат потреба од примена на диференцираната настава како организациски модел на настава затоа што со примената на диференцираната настава се применуваат специфични постапки на работа со кои програмските барања и дидактичко-методичкото обликување на наставата се усогласуваат со способностите на учениците , а сето тоа е значајно за постигнувањето на успехот во учењето и напредокот на секој ученик, затоа што со примената на диференцираната настава се применуваат дидактичко-методски постапки и се зацртуваат цели кои се прилагодени на ученичките предзнаења, способности и интереси.

Со диференцираната настава му се овозможува на секој ученик во одреден временски интервал кој може да биде со различна должина на времетраење успешно да ги изведе своите активности кои ученикот во зависност од своите интереси самиот ги одбрал или можеби тоа се активности кои му ги задал наставникот , но сепак наставникот водел сметка тие активности да одговараат на можностите, интересите и на она кон кое тежнее и пројавува интерес самиот ученик. Само диференцираниот пристап во работата со учениците овозможува учењето да се прилагоди кон потребите на оној кој учи, затоа што со овој тип на работа може содржините, темпото, обликот, методите и средствата во процесот на учење да се прилагодат кон поединецот.

Значи во денешни услови кога образованието и способностите на поединецот стануваат се позначајни за силата на општествениот напредок, диференцираната настава станува се поактуелна и се повеќе се чувствува потребата од нејзината примената во воспитно-образовниот процес.

Диференцираната настава го обврзува наставникот наставните цели, содржини , методи, одсите и помошта во наставата да ги прилагодува кон потребите на ученикот, наставникот да ги идентификува , да ги почитува и развива разликите помеѓу учениците и наставникот да настојува класичната настава да ја замени со настава во која учењето е повеќе индивидуализирано и персонализирано , наставникот да му овозможи на ученикот самоиницијативно да учи, тој да го поттикнува кај учениците индивидуалното творечко мислење и наставникот да признае дека секој ученик е оригинален и затоа треба

наставникот во текот на диференцираната работа да му помага на ученикот за тој да може да ги негува и развива своето хоби, желбите и потребите.

Потреба од диференцирање на наставата постои затоа што разликите кои постојат помеѓу учениците може да бидат и квантитативни и квалитативни. Најчесто овие разлики се разлики во однос на возраста, полот, телесно-здравствени, интелектуални разлики, емоционално-мотивациони разлики и др. За да може наставникот да ги идентификува сите овие разлики кои постојат кај учениците и кои може да бидат наследени или стекнати, наставникот треба постојано непосредно или посредно да ги набљудува, а следењето треба да биде целосно, објективно, да не е генерализирано, да е индивидуализирано и континуирано. Само доколку на овој начин наставникот ги следи и вреднува знаењата и напредокот на учениците ќе може навремено да ги идентификува индивидуалните разлики кај своите ученици и врз основа на тоа да ја планира и организира својата работа која ќе биде насочена кон негување и поттикнување на понатамошниот развој на секој ученик.

Диференцијацијата на наставата може да се оствари доколку се применуваат повеќе видови на наставна работа како работа во групи, работа во парови, индивидуална работа, односно доколку се применуваат поголем број на модели на внатрешна и флексибилна диференцијација. Најчесто диференцијацијата се постигнува со изработка на индивидуални програми за додатна и дополнителна настава и со училишната акцелерација.

Диференцираната настава ученикот го промовираат како активен субјект во наставата, како личност вредна за почит, личност која е подготвена за стекнување нови знаења, способности и вештини, личност која е спремна да пронаоѓа и создава сопствени системи за стекнување на знаења, сопствени модели на учење согласно своите сопствени потенцијали.

Бидејќи потребата од примена на диференцираната настава е неминовна, за да може таа успешно да се примени во наставната практика, наставникот треба постојано, свесно и темелно да се подготвува и тоа како теоретски, така и практично. Наставникот треба сам или со помош на стручната служба во училиштето да ги согледува менталните и другите способности на учениците, да

утврди колкави разлики постојат помеѓу нив во однос на знаењата и способностите и врз основа на прибраните податоци за индивидуалниот развој на секој ученик да ги дели учениците во различни категории, да подготвува за нив диференцирани задачи и програмирани материјали и да настојува да го индивидуализира наставниот процес.

11. ЕФЕКТИ ОД ПРИМЕНА НА ДИФЕРЕНЦИРАНА НАСТАВА

Современата настава треба да овозможи подеднакво напредување на сите ученици, прилагодување кон потребите и можностите на секој ученик земајќи ги при тоа во предвид индивидуалните разлики кои постојат помеѓу учениците. Во современите училишта како што истакнавме учат ученици кои меѓусебно се разликуваат по голем број на индивидуални одлики (темпо на учење, ставови кон учењето, подготвеноста за учење, предзнаења со кои доаѓаат во училиште, разлики во однос на нивните желби, интереси, способности и сл .). За да се создадат услови за развој на дивергентното мислење кај учениците и насочување на учениците кон различни патишта на индивидуален развој и достигнувања и напредувања во животот, потребно е во текот на организацијата и реализацијата на современата настава да се создаваат услови за активност на сите ученици во текот на целиот наставен час. Сето ова може да се постигне доколку во наставата се примени диференцијалната настава, настава која не е подеднакво иста за сите ученици, настава која ги почитува индивидуалните разлики на учениците, настава која е флексибилна и динамична, односно настава во која едноличноста и монотонијата кои владеат во традиционалната настава се заменуваат со разновидност, живост и поголема активност на учениците. Со примена на диференцираната настава во современите училишта се овозможува да се отстранат сите недостатоци на класичната-традиционалната настава. Диференцираната настава овозможува континуитет во однос на вреднувањето и оценувањето на постигнувањата на резултатите на учениците, овозможува добивање на повратни информации за степенот и структурата на усвоеноста на наставните содржини кај различните категории на ученици. Диференцираната

настава исто така овозможува да се подобри наставниот процес и да се постигне поголем степен на усвоеност на знаењата и тоа на различни нивоа во зависност од индивидуалните можности на учениците. Диференцираната настава е настава која овозможува учениците со различни алтернативни одговори да пристапуваат кон решавањето на наставните задачи, што не е вообичаено за класичната настава каде учениците решаваат задачи на вообичаен, типичен начин. Додека пак кога учениците применуваат алтернативни пристапи кон решавањето на некоја задача, тогаш тие ги активираат мисловно-логичните и другите постапки на пронаоѓање на соодветно решение на поставената задача, односно учениците се среќаваат со проблемски ситуации со кои предходно не се сретнале, па затоа треба дополнително, работно да се ангажираат за да се соочат првенствено со поставениот проблем, да ги надминат старите решенија и да пронајдат нови начини, постапки или патишта за решавање на поставените диференцирани задачи. Во текот на примената на диференцираната настава учениците значително повеќе се активни и тоа од повеќе причини: се интегрираат во колективот на нивното одделение и настојуваат секој самостојно да работи на решавање на оние задачи кои знаат да ги решаваат, а кои им се зададени на поединечните - посебните тестови со повремена примена на колективна работа, се осамостојуваат работејќи на своите основни предзнаења и способности, тие повеќе не се пасивни објекти во наставниот процес, туку се јавуваат во улога на активни субјекти, овозможено им е самостојно учење и напредување со сопствено темпо, овозможено им е да го развиваат своето дивергентно мислење и можат да постигнуваат различни достигнувања, а истовремено пред нив им се отвараат патишта кои им овозможуваат понатаму тие самостојно да работат на основа на сопствените и индивидуалните способности.

Од сето ова може да се заклучи дека ефектите од примената на диференцираната настава во современите училишта се многубројни и многу значајни за понатамошниот индивидуален развој на секој ученик. Затоа може да се каже дека диференцираната настава која се применува во современите училишта има голем број на позитивни страни преку кои се постигнуваат и

многубројните ефекти на индивидуален напредок на секој ученик, како и подигање на квалитетот на наставата на повисоко ниво.

Ефектите од примената на диференцираната настава во училиштата се многубројни, а ние тука ќе ги издвоиме само најзначајните, а тие се:

- При примената на диференцираната настава многу повеќе е присатна продуктивната работа;
- Диференцираната настава влијае на развојот на социјалните и комуникациските способности на учениците;
- Диференцираната настава ги поттикнува и ги мотивира сите ученици во насока да постигнуваат подобри индивидуални резултати;
- Диференцираната настава овозможува процесот на забораване на усвоеното од страна на учениците, значително да се намали;
- Диференцираната настава му овозможува на наставникот полесно да ги воочи пропустите во однос на усвојувањето на некоја наставна единица од страна на одредена група на ученици и откако ќе ги дијагностицира тие пропусти потоа лесно да ги одстрани;
- Диференцираната настава овозможува наставникот да организира Додатна или Дополнителна настава се разбира по потреба и за задоволување на потребите на оние ученици кои повеќе заостануваат во наставата или оние кои напредуваат со побрзо темпо.

Во вкупната популација има ученици кои може забрзано да напредуваат, па секако тоа треба и да им се овозможи. Како што кажавме денеска учениците во училиштата доаѓаат со доста развиен речник, со веќе изградени математички поими, ориентација во времето и просторот, познавање на букви и сл., а се тоа се учи и во училиштата.

Затоа во текот на наставата треба да се почитуваат разликите кои постојат помеѓу учениците за да може на секој ученик поединечно да му се овозможи напредување со сопствени можности, а тоа може да се постигне доколку во наставата се примени диференцираната настава.

Зато уште како предности или ефекти од примената на диференцираната настава во воспитно-образовната практика ќе ги издвоиме уште и следниве компоненти:

- Со примена на диференцираната настава се овозможува барањата да се усогласат со индивидуалните способности на учениците, предзнаењата и начинот на работа на секој ученик;
- Диференцираната настава ги поттикнува учениците на поголема активност и на самостојна работа;
- Наставата обезбедува повратна информација со која се овозможува континуирано да се следи и вреднува индивидуалниот напредок на секој ученик;
- Учениците напредуваат со свое сопствено темпо;
- Учениците се повеќе мотивирани, креативни;
- Наставната работа е интензивна;
- При интерпретацијата на наставните содржини секој наставник внимава да тргне од психо-физичките можности на учениците;
- Оваа настава кај учениците овозможува да се разие самостојноста, самоиницијативноста, креативноста, истражувачкото и творечкото мислење и влијае на зајакнување на афирмираноста на личноста на ученикот;
- Во одделението кога се применува диференцираната настава постои пријатна работна и емоционална атмосфера која овозможува секој ученик да напредуваат со сопствено темпо;
- Кај учениците се развива желбата за учење и тие манифестираат позитивни ставови кон учењето;
- Секој ученик преку работа на диференцирани задачи се оспособува за користење на различни техники и методи на ефикасно учење;
- Учениците се оспособуваат за перманентно образование.

Доколку наставникот сака да ги постигне сите овие горенаведени ефекти кои произлегуваат од примената на диференцираната настава во современите

училишта, тој секако треба редовно и темелно да се подготвува за организација и реализација на овој модел на настава и тоа како теоретски, така и практично.

Со примената на диференцираната настава значително се подобрува целокупниот наставен процес, се подигнува степенот на усвоеност на знаењата од страна на учениците на едно повисоко ниво, а со тоа што при примената на диференцираната настава се земаат во предвид и се почитуваат индивидуалните способности на учениците, се овозможува самите ученици да постигнуваат подобар индивидуален напредок.

Сето ова укажува на потребата оваа настава да се комбинира и успешно да се имплементира и интегрира со останатите модели на настава, формите и методите на учење.

12. ПРИМЕРИ НА НАСТАВНИ ЕДИНИЦИ

12.1. Задачи на три нивоа на сложеност

Одделение: Второ

Наставен предмет : Математика

Наставна единица: Текстуални задачи

1. ниво

- 1) Од збирот на броевите 16 и 1 одземи го бројот 7.
- 2) Сања имала 8 боички, мајка и и дала уште 9 боички. Колку боички има сега Сања?
- 3) Во една кутија има 13 бонбони. Марко на својот другар му дал 3, а од неговата сестра добил уште 4. Колку бонбони има сега во кутијата?

2. ниво

- 1) Весна има 3 тетратки, а Ана има за 3 повеќе. Колку тетратки имаат заедно?
- 2) Од бројот 18 одземи го збирот на броевите 4 и 3.

- 3) Во една гајба имало неколку јаболка. Кога Дарко зел 7 во гајбата останале уште 8 јаболка. Колку јаболка имало на почетокот во гајбата?
- 4) Горан решил 12 задачи, а Мартин за 4 задачи помалку. Колку задачи решиле заедно?

3. ниво

- 1) За колку е разликата на броевите 14 и 2 поголема од бројот 10 ?
- 2) На почетокот во автобусот имало 12 патници, на првата станица во автобусот се качиле уште 8 патници, а на втората станица од автобусот се симнале 11 патници. Колку патници останале во автобусот после втората станица?
- 3) Бојан имал 6 автомобилчиња, а Зоран 2 автомобилчиња помалку. Колку автомобилчиња имаат заедно?
- 4) Ана имала на почетокот 7 денари. Од мајка и добила уште 7 денари, но потоа за 10 денари купила смоки. Колку денари имала Ана после купувањето на смоки?
- 5) Јована во два албума имала по 10 сликички, од првиот албум во вториот албум таа преместила 6 сликички. Колку повеќе сликички има Јована во вториот албум?

Одделение: Третџо

Наставен предмет: Запознавање на околината

Наставна единица: Живиот свет околу мене

1. ниво

- 1) Кој го сочинува живиот свет?
- 2) Кои карактеристики ги има живиот свет?
- 3) Кој се' кој е дел од живиот свет е поврзан помеѓу себе и зависи еден од друг?

2. ниво

- 1) Што е ланец на исхрана?
- 2) Објасни како жабата, змијата и штркот зависат еден од друг!
- 3) Кажете примери на поврзаност на некои живи суштества!

4) Како е поврзан живиот свет помеѓу себе? Опиши!

3. ниво

1) Наброј дел од живиот свет! (употреби повеќе примери)

2) Наброј по кои карактеристики се разликува живиот од неживиот свет!

3) Состави ланец на исхрана од:

а) жаба б) штрк

в) змија г) мува

4) Дополни го ланецот на исхрана!

трева _____ лисица _____ дива свиња

5) Периодите на живот: стареење, растење, рамножување, умирање, раѓање
подреди ги по ред:

Одделение: Четврто

Наставен предмет: Природа

Наставна единица: Планетата земја е променлив систем-повторување

1. ниво

Заокружи го точниот одговор:

1) Воздухот е:

а) течност

б) гас

2) На планетата земја има повеќе :

а) вода

б) копно

3) Езерата создадени од човекот се викаат:

а) природни езера

б) вештачки езера

2. ниво

Дополни:

- 1) Воздушната обвивка на земјината топка се вика _____
- 2) Дехидрирање е кога _____
- 3) Водата е: _____
- 4) Со загревање водата од течна преминува во _____

3. ниво

Размисли и одговори:

- 1) За што служи водата во човековото тело?
- 2) Што е океан?
- 3) Која е разликата помеѓу океаните и езерата?
- 4) Што е извор и какви видови на извори разликуваме?
- 5) Како кружи водата во природата? (објасни и нацртај)

Одделение : Четврто

Наставен предмет: Описателство

Наставна единица: Живеалишта и населби-повторување

1. ниво

- 1) Што е град?
- 2) Што е релјеф?
- 3) Што е котлина?

2. ниво

- 1) Во каков предел се наоѓа градот Тетово?
- 2) Што го сочинува релјефот?
- 3) Наброј три планини во Р.М!
- 4) Наведи две котлини во Р.М.!

3. ниво

- 1) Наброј позначајни објекти од планот на градот Тетово!
- 2) Која е разликата помеѓу градот и селото?
- 3) По што се разликуваат планините од ридовите?
- 4) Која котлина ја опфаќа долината на рската Вардар?
- 5) Наведи како може полесно да се ориентираме во населено место!

12. 2. Различни групни задолженија во рамките на истата наставна единица (иста задача)

Секоја група има свое задолжение, секој член во групата има своја задача (застапеност на интерна диференцирана работа во рамките на секоја група)

Одделение: Третто

Наставен предмет: Запознавање на околината

Наставна единица: Истражување на својствата на почвата

Прва група:

- 1) Истражувај! *Што се случува со водата во почвата?*
- 2) Јас мислам (претпоставувам) дека: _____
- 3) Проверка на претпоставката: Наполни ја саксијата со почва. Во саксијата стави малку вода. Што забележуваш?

- 4) Потоа во истата саксија стави повеќе вода! Што се случи со водата ?

- 5) Допри ја почвата во саксијата ! Каква е таа?

Втора група:

- 1) Истражувај! *Што се случува кога во сад со вода ќе потопиме почва?*
- 2) Јас мислам (претпоставувам) дека: _____
- 3) Проверка на претпоставката: Во сад со вода стави грутка почва. Што забележуваш?

-
- 4) Зошто?
-

Трета група:

- 1) Истражувај! *Која почва испушта повеќе меурчиња со воздух?*
- 2) Јас мислам (претпоставувам) дека: _____
- 3) Проверка на претпоставката: Земи два сада со вода. Во едниот сад стави грутка обична почва. Што забележуваш?

-
- 4) Во друг сад со вода стави хумусна почва. Што забележуваш?
-

- 5) Спореди ги двата сада со вода. Што забележуваш?
-

Четврта група:

- 1) Истражувај! *Која почва повеќе впила вода?*
- 2) Јас мислам (претпоставувам) дека: _____
- 3) Проверка на претпоставката: Земи две саксии. Во едната стави обична почва, а во другата хумусна. Саксииите постави ги врз друг сад. И во двете саксии стави исто количество на вода. Што забележуваш?

-
- 4) Спореди ги двата сада со вода. Што забележуваш?
-

Петта зрупа:

- 1) Истражувај! *Што се случува со почвата под влијание на топлина?*
- 2) Јас мислам (претпоставувам) дека: _____
- 3) Проверка на претпоставката: На почетокот на првиот час стави саксија со почва на сонце (или во близина на грејно тело) . На часот по запознавање на околината допри ја почвата. Што забележуваш?

- 4) Тргни ја саксијата од изворот на топлината. По неколку минути повторно допри ја. Што забележуваш?

Одделение: Четврто

Наставен предмет: Овдештво

Наставна единица: Географска карта

Прва зрупа: Релјеф

- 1) Да се анализира географската карта на Р.М. според боите и да се открие каков е релјефот во Р.М. со помош на понудена скала на бои.
- 2) Да одговорат на поставени барања:(планини во Р.М., највисока планина во источна Македонија, највисок врв, ридови, котлини, езера, реки).
- 3) Да извлечат заклучок за релјефот во Р.М.
- 4) Да ги презентираат одговорите на прашањата.

Втора зрупа: Леџенда

- 1) Да ја анализираат географската карта на Р.М. според знаците и да пронајдат некои значајни објекти.
- 2) Да одговорат на поставени барања: (главен град на Р.М., картографски знак за одредена висина-за градот Тетово, боја на државна граница, соседни држави на Р.М., национални паркови, железнички пруги, бањи, манастири, хидроцентрали).
- 3) Да извлечат заклучок за значењето на знаците.
- 4) Да ги презентираат одговорите на прашањата.

Третиа групa: Висинска скала

- 1) Да ја анализираат географската карта на Р.М. според висинската скала и да одредат надморска височина на некои места.
- 2) Да одговорат на поставени барања: (на која надморска височина е: градот Тетово, градот Охрид, градот Битола, градот Кавадарци, Неготино и Гевгелија, планините Галичица, Пелистер, Кораб, кој град е на повисока надморска височина Гостивар или Кичево).
- 3) Да извлечат заклучок за значењето на висинската скала.
- 4) Да ги презентираат одговорите на прашањата.

Четвртиа групa: Страни на светот

- 1) Со помош на географската карта на Р.М. да ги откријат главните и споредните страни на светот и да откријат на која страна од светот се наоѓаат одредени места од картата на Р.М.
- 2) Да одговорат на поставени барања: (на која страна на светот се наоѓа: Охрид, Пробиштип, Кавадарци, Струмица, Кораб, Шар Планина и кој е најужен град во Р.М.)
- 3) Да извлечат заклучок за што ни служат страните на светот.
- 4) Да ги презентираат одговорите на прашањата.

Одделение : Четврто

Наставен предмет: Опшестество

Наставна единица: Проблемите во мајата населба

Прва групa: Загаденост

- 1) По извршеното набљудување за загаденост на местото на кое се извршило набљудувањето, податоците да се внесат во табела (загаденост на одредени улици со: хартија, стакло, пластика, најлон).

Одговори:

- 2) Кое место е најзагадено, а кое најчисто?

- 3) Дали во вашите населби има контејнери за различен отпад и за каков?
- 4) Заклучни согледувања од изведеното набљудување за загаденоста на населените места.

Втора група: Бучава

- 1) По извршеното набљудување за бучава на местото на кое се извршило набљудувањето, податоците да се внесат во табела (бучава во домот, бучава од соседите, бучава на улици, сите следени во: 7 ч., 11 ч., 17 ч., 21 ч.).

Одговори:

- 2) Кои се најмирни периоди од денот во домот, од соседството и на улица?
- 3) Каде има најголема бучава и во колку часот?
- 4) Заклучни согледувања од изведеното набљудување за бучавата во населените места.

Трета група: Сообраќајни проблеми

- 1) По извршеното набљудување за сообраќајните проблеми на местото на кое се извршило набљудувањето, податоците да се внесат во табела (улици, број на поминати: автомобили, автобуси, камиони, мотори, велосипеди).

Одговори:

- 2) Колку вкупно моторни возила поминале на сите улици?
- 3) колку превозни средства не го загадиле воздухот?
- 4) Заклучни согледувања од изведеното набљудување за сообраќајните проблеми во населените места.

13.РЕЛЕВАНТНИ ИСТРАЖУВАЊА ЗА ДАДЕНИОТ ПРОБЛЕМ НА ПРОУЧУВАЊЕ

Поради научно-технолошката револуција во демократските општества настануваат промени во воспитно-образовниот процес, бидејќи се јавува потреба од луѓе со развиени индивидуални способности. Затоа во овие демократски општества се создаваат нови структури на воспитно-образовни системи со реформирани наставни планови и програми кои функционираат во светот.

Во светот извршени се голем број на научни истражувања според чии научни сознанија подоцна биле концепирани и образовните системи кои функционирале во насока на индивидуализација на наставните содржини.

Современите научници и теоретичари на наставата се повеќе се насочени кон истражување на можностите на развој на индивидуалните можности на учениците, односно истражувачите ја нагласуваат потребата од индивидуализација и диференцијација на наставата, па затоа и се' побројна е и литературата која се занимава со овие прашања.

Голем број на домашни и странски автори настојуваат да ја интензивираат и развијат научно-истражувачката работа од областа на воспитанието и образованието па затоа може да се заклучи дека постои позитивен тренд во развојот на педагошките истражувања како од бројни педагози и психолози од бившите југословенски земји, така и од педагозите во Македонија. Во последно време и во нашата земја се јавува се' поголем интерес како на теоретичарите, така и на практичарите да ги проучуваат можностите за индивидуализација и диференцијација на нашата современо воспитно-образовна работа и школското учење. Во Македонија до периодот на седумдесеттите години се уште не постоела позначителна научно-истражувачка работа во областа на педагогијата, бидејќи педагошките работници биле ангажирани со реформирање на образованието. Меѓутоа во периодот од 1970 год. па се' до денес во Македонија се извршени голем број на позначајни квалитативни и квантитативни истражувања од страна на повеќе етаблирани имиња како што се: Георгиевски, Поповски, Кондарко, Стојановски, Мицковиќ, Бошевски, Марија Костова, Снежана Адамческа.

Благородна Лакинска, Марија Тофовиќ-Ќамилова, Дамјановски, Камберски, Гогоска, Наташа Ангелоска-Галевска, Алабашовска-Дамовска, Вера Стојановска и многу други автори кои своите истражувања ги насочуваат кон современите случувања од областа на образованието во нашата земја, а своите истражувања и студии ги издаваат и како посебни изданија.

Научно-истражувачката работа во областа на воспитанието и образованието е особено интензивирана во последниве години и педагошките истражувања во Македонија во периодот од 1991-1995 год. всушност претставуваат континуитет на развојот на оваа дејност од 1944-1945 до 1990 год. Сепак не може да бидеме потполно задоволни од развиеноста на квалитативните или кванитативните истражувања извршени на полето на Диференцираната-индивидуализираната настава и нејзиното огромно значење за оптималниот развојот на секоја индивидуа посебно. Конкретно со оваа проблематика се занимавале неколку истакнати педагози како што се: Poljak, Simlesa, Dzordzevic, Dzuric, Cvetkovic, Nickovic, Dottrens.

Наши истакнати професори дале голем придонес во реформските зафати на воспитанието и образованието во Р. Македонија преку своите напишани трудови: "Ученикот во наставата" од Дамјановски (1989), "Тандемска работа на учениците" од Адамческа (1991), "Самостојната работа на ученикот во наставата" од Лакинска (1992), "Индивидуализација на наставата" од Дамјановски (1993), "Оптовареноста на учениците" од Костова (1995), "Акцелерацијата на учениците во основното училиште" од Стојановска (1995), "Активна настава" од Адамческа (1996), "Вреднување на воспитно-образовниот процес" од Мицковиќ (1998), "Квалитативни истражувања во воспитанието и образованието" од Ангелоска-Галевска (1998) и многу други.

Важен допринос дале и многубројните проекти кои се имплементирани во нашата воспитно-образовна практика: "Активна настава-интерактивно учење", "Чекор по чекор", "Со читање и пишување до критичко мислење", "Приод кон визуелно размислување", "Интеграција на деца со пречки во учењето во редовните училишта" и др.

Со цел да се добијат попрецизни сознанија за карактерот на дел од овие извршени истражувања, накратко ќе бидат презентирани заклучните согледувања до кои што дошле истражувачите кои извршиле истражувања кои навлегуваат во доменот на разработката на темата за диференцираната настава и чии што согледувања може да послужат како основа за понатамошни истражувања во оваа област.

"Развој на програми и стратегии за автоиндивидуализација на децата" (Билјана Камчевска, 2003-2004). Истражувањето е од квалитативен карактер, а целта на истражувањето е да се добијат квалитативни сознанија за можностите кои ги даваат воспитно-образовните програми и воспитно-образовната практика за автоиндивидуализација на децата. Во истражувањето се вклучени деца од предучилишното воспитание и образование и деца од основното училиште кои работата по програмата "Чекор по чекор" и "Активна настава-интерактивно учење". Заклучните согледувања од спроведеното истражување говорат дека програмата "Чекор по чекор" овозможува автоиндивидуализација на децата , бидејќи е флексибилна , нуди можност за индивидуален пристап кон секое дете, а децата се активни во самостојното стекнување на знаења, вештини, ставови и сл. Програмата "Активна настава-интерактивно учење" исто така нуди можност за автоиндивидуализација на децата затоа што таа стимулира активно учење, овозможува слобода во изборот на содржините, изворите на информации, овозможува диференциран пристап и ја афирмира самостојната работа на учениците, а детето напредува според сопствено темпо. Воспитно-образовната практика и во градинката и во основното училиште ја стимулираат автоиндивидуализацијата на децата затоа што за цело време децата можат да бидат активни, флексибилни, да имаат слобода во изборот на содржините, активностите, личните интереси и желби, се почитуваат , се почитуваат индивидуалните разлики и се напредува индивидуално со поттик и мотивација од страна на наставникот.

"Акцелерација на учениците во основното училиште" (Вера Стојановска 1992-1993 год.) Целта на ова истражување е како што вели Стојановска, да се согледа и прикаже состојбата во применување на формите на училишна

акцелерација во основните училишта, да се утврди дали постојат разлики во предвременото запишување на децата од село-град или разлики во однос на полот машки-женски, да се утврди успехот што се постигнува кај децата кои преминуваат и предвреме се запишани на училиште, да се утврдат инструментите за идентификација на овие деца, да се испитаат и ставовите на наставниците и родителите во врска со акцелерацијата на учениците. За прибирање на податоците користени се техниката на анкетирање и техниката на проучување на педагошката документација, а користен е и методот на структурирано систематско неекспериментално истражување. Примерокот на истражување го сочинуваат учениците од основни училишта, наставници и родители. Како позначајни заклучни согледувања до кои е дојдено со ова истражување, а кои се однесуваат на проблемот на акцелерација на учениците во основните училишта може да се истакнат следниве: акцелерацијата може да се изведе преку три различни фази - предремено запишување на понапредни деца; забрзано напредување на ученици во одделенска настава; забрзано напредување на деца во предметна настава, потоа се констатира дека постои недостиг на соодветна стручна литература за надарени деца, а нема ни систем за нивна идентификација и едукација. Во градските средини процентот на предвреме запишани деца е поголем, но тој варира, а успехот што го постигнуваат предвреме запишаните деца е поголем во однос на другите, додека пак ставовите на наставниците за акцелерацијата се општо земено позитивни, а истите ставови провејуваат и кај родителите и учениците. За да може успешно да се спроведе акцелерацијата, Стојановска истакнува дека треба да се направат измени во законската регулатива за училишната акцелерација, да се изготви правилник за училишна акцелерација, да се едуцираат наставниците, да се изнајдат повеќе финансиски средства и да се изработат мерни инструменти за утврдување на зрелоста и способноста на учениците за акцелерација.

"Индивидуализација на наставата" (Анатоли Дамјановски 1991 год.). Целта на истражувањето на Дамјановски е да ги испита мислењата и ставовите на наставниците за индивидуализацијата на наставата. За потребите на истражувањето е применета техниката на скелирање со користење на скалер-

прашалник. Во испитувањето се опфатени одделенски и предметни наставници од основни училишта во Скопје. Добиените податоци се квантитативно и квалитативно обработени и е дојдено до следниве поглавни заклучни сознанија и констатации: наставниците заземаат позитивен став за потребата од индивидуализација на наставата, високо ги оценуваат вредностите и степените на индивидуализацијата на наставата, ограничени се во процената на можностите од индивидуализација на наставата, постојат еднакви мислења за можноста од индивидуализација на наставата и кај одделенските и кај предметните наставници, се применуваат форми на индивидуализација кои подолго време се афирмираат, одделенските наставници се повеќе се спремни за индивидуализирање на наставата. На крај Дамјановски истакнува дека треба и понатаму да се проучуваат, продлабочуваат и проверуваат дополнителните истражувања на мислењата и ставовите на наставниците за потребата и значењето од индивидуализацијата на наставата.

"Самостојната работа на ученикот во наставата" (Благородна-Камчева Лакинска 1987-1988 год.) Целта на истражувањето е да се утврди влијанието на систематското оспособување на учениците за самостојната работа со учебник и друг печатен текст врз способностите за самостојна сознавачка активност. Во истражувањето се применети техниките: анализа на педагошката документација и тестирање, како и методите на теоретска анализа, дескриптивно-аналитичко-критичен метод и метод на педагошки експеримент. Примерокот го сочинуваат ученици и наставници од основни училишта. Лакинска податоците квантитативно и квалитативно ги обработува и од нив извлекува неколку важни заклучоци: самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен материјал не е доволно застапена во наставата на основните училишта и дека доминира фронтална работа на наставникот, непостои методска подготвеност на наставниците за поттикнување на самостојното учење со сопствено темпо на напредок, непостојат соодветни учебници и извори за индивидуализирано самостојно учење, непостои редовно следење и вреднување на постигањата и напредокот на учениците, учениците не се доволно оспособени за самостојна работа, а самостојната работа неминовно води кон стекнување на поквалитетни

знаења, самостојната работа поволно влијае врз развојот на посебните способности кај учениците. Лакинска истакнува дека треба да постојат и други бројни истражувања кои се однесуваат на оваа проблематика околу можностите и ефектите на самостојната работа на учениците, потребата од разновидноста на други форми и методи на наставна работа со учениците, примена на современи медиуми во наставата за оптимален развој и успех во напредувањето на постигањата на учениците.

Неминовно е да се нагласат и истражувањата на Адамческа, (*Тандемската работа на учениците*, 1991), и на Наташа Ангелоска-Галеска (*Партиципативно набљудување на наставата во една училница-набљудување на моделите на активната настава што се реализираат во една училница*, 1995-1996) кои истражувања говорат за можностите, потребите и ефектите од тандемската работа на учениците и активната настава, а кои истражувања се насочени кон тоа да се истакне важноста од промената на организацијата на традиционалната настава со примена на нови организационски системи на работа кои се во функција на осовременување на наставата, почитување на личните потреби и интереси на ученикот, поттик на активна самостојна работа или тандемската работа со кои всушност се отвара можност за индивидуален напредок на ученикот и за почитување на неговите желби, за стекнување на самостојни, трајни знаења и способности кои ученикот ги усвојува со сопствен стил на учење кој одговара на неговиот индивидуален напредок. Според Ангелоска, активната настава е таа што го менува односот наставник-ученик. Методите на работа што ги избираат наставниците се разновидни и секој ученик во текот на денот има можност да работи на свој начин, учениците имаат избор на слобода во одлучувањето за подрачјето во кое ќе работат, секој наставник нема ист однос кон секој ученик, односно наставникот добро ги познава поединечните способности, интелигенцијата на секој ученик, нивото на развиеност на нивните вештини, способности, желби, афинитети и на тој начин наставникот успева да ја прилагоди активната настава кон барањата и можностите на учениците и на тој начин влијае на нивниот индивидуален развој.

За да се постигне процесот на индивидуализацијата и диференцијацијата на воспитно-образовната работа во нашата педагошка практика, треба да се потпреме на сите досегашни искуства како на теоретичарите така и на практичарите, а особено да ги присвојуваме новитетите на функционирање на западните и светските образовни системи, а исто така во практиката да ги имплементираме и искуствата и сознанијата до кои дошле и нашите истражувачи. Затоа нашиот воспитно-образовен систем треба да внесе многу реформски промени, многу новитети за да го подигне својот квалитет и за да може да испливаат на повидок позитивните ефекти од неговото трансформирање.

Еден од многуте новитети е и новитетот во програмирањето на содржините и организацијата на наставата, во внесувањето на факултативните наставни предмети со кои се нуди можност наставните содржини да се индивидуализираат. Факултативните предмети нудат можност секој ученик да ја избере наставната содржина што ќе ја проучува, да работи самостојно, да доаѓа до нови откритија и сознанија кои постојано според своите афинитети ќе ги продлабочува, да се реши преоптовареноста на учениците, да се следат новите научно-технолошки достигнуања и да се усогласат локалните со националните, универзалните вредности, ставови и погледи на светот.

Индивидуализацијата на наставните содржини се постигнува со изработка на наставни програми во кои ќе се внесат форми на диференцирање на наставните задачи, наставните извори и материјали за работа . Исто така индивидуализацијата на содржините може да се постигне и доколку самите ученици се вклучат во изборот и формулирањето на целите и задачите кои тие сакаат да ги обработуваат изучувајќи ги наставните содржини од предвидените наставни предмети.

Постојат повеќе можности за индивидуализација на наставните содржини:

- Работа на учениците на повеќе различни задачи во рамките на една наставна програма (можност учениците од понуденото да изберат содржини и задачи кои го привлекуваат нивниот интерес);
- Користење од учениците на различни извори, средства и материјали за работа при изучувањето на исти наставни цели и задачи;

- Обработка на иста тема во различни ситуации (примена на различни методи на работа).

Примена на повеќе видови диференцирани задачи што се реализираат во настава од единствени наставни програми:

- Триваријантни задачи што се разликуваат според тежинското ниво (лесни, средни, тешки);
- Задачи заеднички за цел клас кои се со лесна или средна тежина и дополнителни задачи со поголемо тежинско ниво;
- Индивидуални диференцирани задачи;
- Групи диференцирани задачи сообразни за различни категории ученици;
- Еднакви двоваријантни задачи со систем на дополнителни задачи за секоја варијанта;
- Општи барања со укажување минимален и максимален број задачи и примери за задолжително совладување;
- Индивидуални и групни задачи со различен степен на тешкотии кои се надоградуваат врз веќе совладаните задачи и примери.

Во литературата постојат теоретски размислувања за диференцираната настава , но тие не се поткрепени со никакви експериментални резултати од практиката .

Слободан Б. Живановиќ во 2008 година направил едно истражување на тема : *"Примена на диференцирани задачи во наставата по Биологија"* Основен предмет на неговото истражување е практична примена на диференцирани задачи во наставата по биологија во седмо одделение во основни училишта во функција на отстранување на недостатокот на традиционалната настава во врска со активностите на учениците , структурата и степенот на на ученичките знаења, оценување и вреднување на постигањата на учениците, како и разликите и ефикасноста и квалитетот на наставата. Основната цел на неговото истражување е да се утврди влијанието на примената на диференцираните задачи на квалитетот на наставата и степенот на усвоеност на знаењата , како и предноста

и недостатоците на примената на диференцираните задачи во наставата по биологија во седмо одделение од основните училишта.

Целите и задачите на истражувањето ги поставил преку конкретни задачи на истражување:

- Споредување на резултатите на учениците од експерименталната група на повторен тест на почетокот и на крајот, со резултатите на учениците од контролната група исто така на повторен тест на почетокот и на крајот;
- Одстранување на недостатоците кои се воочуваат во текот на истражувањето;
- Испитување на влијанието на применетите диференцирани задачи во функција на добивање оптимална повратна информација;
- Испитување на влијанието на применетите диференцирани задачи на резултатите кои се постигнуваат и на квалитетот на наставата по биологија;
- Испитување на влијанието на применетите диференцирани задачи на степенот и структурата на усвоеност на биолошките знаења;
- Испитување на влијанието на применетите диференцирани задачи во функција на активностите на учениците и наставниците;
- Воочување на предностите и недостатоците на диференцираните задачи во наставата по биологија;
- Анализа на впечатоците на учениците во врска со применетите диференцирани задачи во наставата по биологија.

Истражувањето е спроведено во три седми одделенија од основни училишта, од кои две одделенија се експериментални групи, а едно одделение е контролна група. Во сите три одделенија се применува класична настава.

Во истражувањето од експерименталните методи е применет експериментот со паралелни групи (контролна и експериментална), а квантитативните резултати се обработувани со методот на педагошка-психолошка статистика. Резултатите се прикажани табеларно и со компаративни полигони (хистограми).

Резултатите што се добиени со ова истражување потврдуваат дека со примена на диференцирани задачи и континуирано објективно испитување на знаењата се постигнува подобрување на наставниот процес и се подига степенот на усвоените знаења. Резултатите исто така покажале дека учениците од експерименталната група постигнуваат многу подобри резултати на тематските тестови во однос на учениците од контролната група. На крај се анкетирани и 33 ученици да ги искажат своите ставови и мислења во врска со применетите диференцирани задачи и од нив 25 ученици се изјасниле позитивно, а само 8 ученици негативно.

Со анализа на резултатите од спроведеното истражување се изведени следниве заклучоци:

- Учениците од експерименталната група постигнале подобри резултати од учениците од контролната група, што укажува дека со примена на континуирано објективно испитување на знаењата се подобрува наставниот процес и се подига нивото на усвоените знаења;
- Применетите диференцирани задачи му овозможуваат на наставникот да создаде објективна и реална слика за усвоеноста на знаењата;
- Применетите диференцирани задачи му овозможуваат на наставникот објективно и прецизно ја одреди ефикасноста и квалитетот на наставата;
- Применетите диференцирани задачи му овозможуваат на наставникот да ја разбие монотонијата и едноличноста на часот и да ја замени со разновидност и на тој начин наставниот процес да го направи многу поефикасен;
- Учениците кога работат на диференцирани задачи поуспешно ги усвојуваат потребните знаења, ги развиваат способностите и им се зголемува интересот за учење;
- При примена на диференцирани задачи во наставата, наставникот е поактивен и се менува неговата улога, тој е организатор, дијагностичар, иноватор, а исто така и учениците се поактивни, тие се субјекти во наставата, се оспособуваат за самостојна работа, самостојно учат со сопствено темпо кое одговара на нивните сопствени предзнаења и способности, се развива дивергентното мислење, секој избира свој пат по кој

се движи и постигнува успех, секој работи на основа на сопствените индивидуални способности;

- При примена на диференцираните задачи се воочени позитивни страни: повеќе е застапена продуктивната работа; диференцираната настава влијае на социјализацијата , насочувањето, специјализацијата и селекцијата; диференцираната настава влијае на развојот на социјалните и комуникациските способности на учениците; сите ученици добиваат повратни информации за сопствената работа ; наставникот има поголема евиденција за постигањата на учениците; наставникот ја планира Додатната и Дополнителната настава; наставникот лесно може да ги воочи пропустите и недостатоците; се поттикнуваат учениците да постигнат подобри резултати.

И покрај големиот број на предности од примената на диференцираната настава , воочени се и некои недостатоци:

- Учениците многу лесно ги препишуваат понудените задачи;
- Одредени ученици учат само значајни поими и неможат да ги поврзат фактите;
- Во почетокот бидејќи учениците се навикнати на класична настава, искажуваат кон диференцираната настава резервиран став;
- Ограничувањето на времетраењето на наставниот час на 45 мин. претставува проблем;
- Ограничена е примената на диференцираните задачи само на одредени теми , области или наставни единици.

Крајниот заклучок гласи дека примената на диференцираните задачи и континуираното објективно испитување на знаењата во наставата по биологија во голема мера го подобрува наставниот процес, ги подигнува знаењата на учениците на повисоко ниво, а кога се земаат во предвид индивидуалните способности на учениците се овозможува секој ученик да постигне поголем напредок.

Исто така Анита Б. Трајкоска има извршено истражување на тема: *" Испитување на обликот на индивидуализација на наставата по македонски јазик "*

во основните училишта во Р.М. за учениците со пречки во психофизичкиот развој". Истражувањето е спроведено во посебни паралелки во ОУ "СВ. Климент Охридски" - Прилеп. Анита својата докторска дисертација ја одбранила во 2006 год. на Институтот за Дефектологија при Филозофскиот факултет на УКИМ. Во резимето на нејзината докторска дисертација стои дека денеска во наставата во современите училишта се настојува да се почитуваат индивидуалните разлики на секој ученик. Индивидуалните разлики кои постојат меѓу учениците во едно одделение бара соодветена промена во организацијата и изведбата на наставата за да може таа да се ориентира кон индивидуалните способности и можности на учениците. Анита истакнува дека токму затоа е потребно да се јават различни облици и начини на изведување на индивидуализација на наставата.

Анита експериментално го испитува обликот на индивидуализација на наставата за да го испита значењето и потребата на индивидуализацијата на наставата во работата со ученици кои имаат пречки во психофизичкиот развој. Цел на ова истражување е да се потврди ефикасноста на индивидуализацијата на наставата по мајчин јазик со примена на наставни ливчиња и задачи на три нивоа на тежина во поглед на образовните резултати при усвојување на програмското подрачје *Поука за јазикот* и да се спореди со традиционалниот облик на организација на наставата. Истражувањето е насочено кон испитување на квалитативна анализа на резултатите што учениците ги постигнуваат во текот на програмата *Поуки за јазикот* по организацијата и реализацијата на индивидуалната настава. Со истражувањето се испитува и односот на учениците кон обликот на индивидуализација на наставата, но и кон традиционалната настава, како и мислењето на наставниците за предностите и недостатоците на индивидуализираната настава.

Според добиените резултати од ова спроведено истражување може да се заклучи и да се потврди дека индивидуализираната настава со примена на наставни ливчиња и задачи на три нивоа на тежина, дава подобри резултати во однос на традиционалната настава.

Од се' досега што беше изнесено се заклучува дека постојат реални можности во наставата да се оствари индивидуализација на содржините и тоа во денешни услови на персонализирање на наставата е пожелно бидејќи доколку не се овозможи диференцирање на наставните содржини, наставата ќе се ограничи и користените модели и форми на индивидуализација и организација нема да бидат ефикасни.

Од ова би можело да се заклучи дека во досегашните домашни и странски научни истражувања проблематиката којашто ќе се третира во оваа докторска дисертација е истражувана, но не е доволно обработена, па според тоа постои теоретско и практично оправдување за такво истражување.

II Дел

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

1. Дефинирање на проблемот на истражувањето

За да може да се открие вистинскиот предмет на истражувањето и за да се стекне јасна претстава за тоа што го поттикнува научно истражувачкиот интерес, треба да се одговори на неколку прашања.

- *Зошто треба да се спроведе истражувањето, што треба со него да се постигне, во рамките на која област ќе се движи самото истражување, односно што ќе биде предмет на истражувањето?*

Научно-истражувачкиот интерес е насочен кон проучување на моделите на диференцираната настава кои се применуваат во природно-научното подрачје по наставните предмети Запознавање на околината, Природа и Општество, кон образложение на потребите од имплементација на диференцираната настава во воспитно-образовната работа, да се утврдат сите можности што ги нуди диференцираната настава и да се констатираат ефектите од нејзината имплементација во воспитно-образовната практика. Научно-истражувачкиот интерес е насочен кон проучување на оваа проблематика во рамките на основните училишта во нашата држава кои работат по новиот концепт на деветолетка и конкретно истражувањето ќе ја следи работата на одделенските наставници со учениците од нижите одделенија од трето и четврто одделение, поточно со истражувањето ќе биде опфатено природно-научно подрачје на работа. Во нашата воспитно-образовна практика во поново време се повеќе се имплементираат програми и стратегии на работа преку кои учениците се ставаат во положба самостојно и активно со сопствено темпо на учење да стекнуваат знаења, вештини и способности, а овие програми и стратегии за работа нудат можност особено за примена на диференцирана настава во рамките на природно-научното подрачје.

- *Кој е основниот мотив, што е она што поттикнува да се истражува овој проблем, зошто истражувањето е потребно и пожелно?*

Основниот мотив произлегува од големиот број на реформски промени кои го зафаќаат нашиот образовен систем, од брзиот развој на образовната технологија, од големиот број на научно-технолошки достигнувања, како и од бројните нови сознанија кои се добиваат како од теоретските, така и од емпириските сознанија кои говорат за неминовни промени кои треба да се случат во воспитно-образовната практика. Со ова истражување ќе се овозможи подобрување на квалитетот на воспитанието и образованието во нашата земја, во која сеуште и покрај бројните иновации кои се имплементираат во наставата, во одредени училишта сеуште постои доминирање на одделенско-предметниот часовен систем на организација на наставата кој полека, но сигурно се напушта и започнуваат да се применуваат оние системи на организација на наставата со кои се овозможува задоволување на индивидуалниот, максимален развој на секој ученик.

Од сето ова може да се наметнат и некои споредни прашања: *Со колкава динамика се развива имплементацијата на диференцираната настава во воспитно-образовната практика во нашата земја? Од кои фактори зависи нејзината успешна реализација? Што треба да се направи за да се подобрат работите на тој план?* и други слични прашања. Консултирајќи научна литература за оваа проблематика како и од бројни разговори со колеги, методичари, и добиени сознанија од практиката, се доаѓа до сознание дека потребно е да се извршат радикални промени на постоечките програми и стратегии за работа, тргнувајќи од промените на целите и содржините, промените на организационата структура, промена на методите и средствата за работа, промена на видовите на наставна работа, промена на положбата на ученикот и наставникот и обезбедување на соодветни кадровски, просторни и материјални услови за работа. Цел е дека со ова истражување ќе се дојде до вистински сознанија за реалната состојба во нашата воспитно-образовна практика и врз основа на тоа ќе може да се понудат нови решенија и можни одговори за тоа во која насока понатаму треба да се движат промените во образованието за да може да се стимулира индивидуалниот развој на секој ученик поединечно и да се задоволат неговите потреби, желби и интереси, односно да се насочат можните насоки по кои треба да се движат

наставниците во процесот на остварување на диференцијацијата на наставата конкретно во рамките на природно- научното подрачје.

- *Што е познато за проблемот што треба да се истражува ?*

Од прочитаната литература како и од сознанијата кои доаѓаат од практиката познато е дека голем број современи афирмирани педагози и психолози полемизираат за развој на идејата за потребата и функцијата на диференцираната и индивидуализираната настава. Меѓу нив поистакнати се: П. Шимлеша, Ј. Ѓорѓевиќ, Р. Ничковиќ, Р. Дотран, А. Дамјановски, В. Полјак и др. Сите тие се едногласни во изнесувањето на своите ставови, односно сите се согласуваат дека диференцираната и индивидуализираната настава овозможува осовременување на традиционалната настава, почитување на индивидуалитетот на секој ученик, овозможување на темпо на индивидуален развој. Кај нас со овој проблем посебно се занимавал Анатоли Дамјановски кој вршел истражувања во 1991 год., но сепак треба да се истакне дека прашањето околу моделите на диференцираната настава, нејзините потреби, можности и ефекти сеуште не се доволно истражуван проблем во нашата практика.

Одговорите на овие прашања лесно насочуваат кон определување на предметот на истражувањето.

Предмет на истражувањето:

Предмет на истражувањето се *Моделите на диференцирана настава- ѝої потребиїе, можносїиїе и ефекїиїе* од нивната примена во воспитно- образовниот процес, поточно во природно-научното подрачје на работа по наставниот предмет Запознавање на околината во трето одделение и наставните предмети Природа и Општество во четврто одделение.

Во рамките на претходно дефинираниот предмет поконкретно се проучваат моделите на диференцираната настава што одделенските наставници најчесто ги применуваат во работата со учениците од трето и четврто одделение во рамките на деветолетката при обработка на наставни содржини кои произлегуваат од природно научното подрачје. Воедно се проучуваат и потребите поради кои треба да се применуваат овие модели на диференцирана настава, а

исто така проучени се и добиени се сознанија за можностите и ефектите што ги нуди примената на диференцираната настава во однос на традиционалната настава.

2. Цели и задачи на истражувањето

(карактер на истражувањето)

Целта на истражувањето произлегува од предходно дефинираниот предмет на истражување. Основна цел е да се дојде до сознание за најчесто применуваните модели на диференцирана настава по наставните предмети Запознавање на околината, Природа и Општество кои се дел од природно-научното подрачје на работа со учениците од трето и четврто одделение од основните училишта во нашава земја (деветолетките), како и да се утврдат потребите, можностите и ефектите од примената на овој модел на работа во воспитно-образовната практика, односно да се потврди ефикасноста на диференцираната настава.

Се работи за дескриптивно истражување со квалитативен и квантитативен карактер.

Целта се конкретизира низ следниве задачи:

1. Да се утврди дали наставниците планираат и изработуваат наставни програми по Додатна и Дополнителна настава по наставните предмети Запознавање на околината, Природа и Општество;
2. Да се согледа разновидноста на активностите кои наставниците и учениците ги применуваат во редовната настава во рамките на природно-научното подрачје и со кои активности се поддржува примената на диференцираните модели на работа;
3. Да се согледа разновидноста од планирани и применети наставни форми, методи, средства и помагала за работа во редовната настава во рамките на природно-научното подрачје;

4. Да се согледа на кој начин наставниците ја поттикнуваат активноста и индивидуалноста кај учениците во редовната настава во рамките на природно-научното подрачје;
5. Да се согледа дали при планирањето наставниците планираат, изработуваат и применуваат диференцирани развојни програми и диференцијални извори на знаења во редовната настава во рамките на природно-научното подрачје;
6. Да се утврди дали планирањето и подготовките за час се со јасна структура и се насочени кон постигнување на пропишаните цели и задачи;
7. Да се согледаат најчесто планираните и применуваните форми и модели на диференцирана настава по наставните предмети Запознавање на околината, Природа и Општество;
8. Да се утврди дали наставниците го поттикнување напредокот на сите категории ученици (просечни, потпросечни, надпросечни, брзи, бавни, талентирани) со примена на моделите на диференцирана настава по наставните предмети Запознавање на околината, Природа и Општество;
9. Да се дојде до сознанија дали наставниците при планирањето и подготовката за час ги земаат во предвид предзнаењата, потребите и интересите на учениците , односно разликите кои постојат во однос на индивидуалниот развој;
10. Да се согледаат кои инструменти за континуирано следење на постигањата и напредокот на учениците ги планираат и применуваат наставниците во природно-научното подрачје на работа;
11. Да се утврди дали вреднувањето, проверувањето и оценувањето на напредокот на учениците се остварува континуирано во текот на целиот наставен процес;
12. Да се дојде до сознанија дали наставниците редовно ја организираат и реализираат наставата по Додатна и Дополнителна настава по наставните предмети Запознавање на околината, Природа и Општество;
13. Да се утврди дали учениците пројавуваат интерес за учество во реализација на диференцијалната настава;

14. Да се утврди дали диференцијалната настава предизвикува чувство на дискриминација и сегрегација кај одредени ученици;
15. Да се утврди дали диференцираната и индивидуализираната настава ги задоволува индивидуалните потреби и интереси на учениците;
16. Да се испитаат ставовите и мислењата на педагозите/психолози т.е. стручната служба во училиштата за најчесто применуваните модели на диференцирана настава во нивните училишта;
17. Да се испитаат ставовите и мислењата на педагозите/психолозите т.е. стручната служба во училиштата за начинот на кој се остварува кооперативната активност помеѓу нив и наставниците од нивните училишта;
18. Да се испитаат ставовите и мислењата на педагозите/психолозите т.е. стручната служба во училиштата за потребите и ефектите за примена на диференцираната настава во нивните училишта;
19. Да се испитаат ставовите и мислењата на педагозите/психолозите т.е. стручната служба во училиштата за оспособеноста на наставниците за успешна примена на диференцирана настава во нивните училишта;
20. Да се испитаат ставовите и мислењата на педагозите/психолозите т.е. стручната служба во училиштата за факторите од кои зависи успешната примена на диференцираната настава во нивните училишта;
21. Да се испитаат ставовите и мислењата на педагозите/психолозите т.е. стручната служба во училиштата за тоа колку постои заинтересираност во нивните училишта за примена на диференцирана настава.

3. Хипотетиска рамка на истражувањето

Поаѓајќи од предметот, целта и задачите на истражувањето се поставени следниве хипотези:

- *Генерална хийоџеза*

Посџои делумна џримена на одредени модели на диференцирана настава во џприродно-научноџо џподрачје на восџийџно-образовнаџа работџа со ученициџе од одделенска настава

- *Посебни хийоџези*

1. Наставниците сметаат дека треба по потреба да планираат и изработуваат наставни програми по Додатна и Дополнителна настава по наставните предмети по Запознавање на околината, Природа и Општество;
2. Во природно-научното подрачје на работа кое се остварува во рамките на редовната настава постои примена на разновидност на активности кои ги превземаат наставниците и учениците;
3. Постои разновидност (полиморфност) од планирани и применети наставни форми, методи, средства и помагала во природно-научното подрачје на работа кое се остварува во рамките на редовната настава;
4. Постои поттикнување на индивидуалноста и активноста на учениците од страна на наставниците преку работно ангажирање на сите ученици, преку овозможувањето на врсничка соработка, преку мотивација, охрабрување, развој на самоиницијативност и сл.;
5. Наставниците по потреба изработуваат диференцирани развојни програми и по потреба применуваат диференцирани извори за стекнување на знаења;
6. Наставниците планираат и подготвуваат наставни часови со јасна структура насочена кон постигнување на пропишаните цели и задачи;
7. Наставниците по наставните предмети Запознавање на околината, Природа и Општество применуваат различни форми и модели на диференцирана настава;
8. Со примената на различните модели на диференцирана настава наставниците успеваат да го поттикнат напредокот на сите категории на ученици;

9. При планирањето и подготовката за час наставниците ги земаат во предвид индивидуалните разлики кои постојат во напредокот на учениците;
10. Постои полиморфност од примена на инструменти за континуирано следење на постигањата и напредокот на учениците и сл.;
11. Вреднувањето, проверувањето и оценувањето на напредокот на учениците, наставниците го реализираат континуирано во текот на целата учебна година;
12. Наставниците редовно ја организираат и реализираат наставата по Додатна и Дополнителна настава по наставните предмети Запознавање на околината, Природа и Општество;
13. Учениците пројавуваат интерес за учество во реализација на диференцијалната настава;
14. Диференцијалната настава предизвикува чувство на дискриминација и сегрегација кај одредени ученици;
15. Диференцијалната и индивидуализираната настава ги задоволува индивидуалните потреби и интереси на учениците;
16. Поголем дел од педагозите/психолозите сметаат дека во нивните училишта се применуваат само некои форми и модели на диференцирана настава;
17. Поголем дел од педагозите/психолозите сметаат дека постои кооперативна активност помеѓу стручната служба и наставниците и истата се остварува со примена на различен вид, обем на содржина и форми на активности;
18. Поголем дел од педагозите/психолозите сметаат дека постои потреба од примена на диференцирана настава во нивните училишта и завземаат позитивни ставови и мислења за ефектите кои произлегуваат од нејзината примена;
19. Поголем дел од педагозите/психолозите сметаат дека поголемиот дел од наставниот кадар е оспособен за успешна примена на диференцираната настава;
20. Поголем дел од педагозите/психолозите сметаат дека постојат повеќе фактори од кои зависи успешната примена на диференцираната настава;

21. Поголем дел од педагозите/психолозите сметаат дека постои заинтересираност од страна на наставниците во нивните училишта за примена на диференцирана настава.

4.Примерок на истражувањето

Во истражувањето беа користени четири вида примероци:

Примерок основни училишта.

Според критериум на случаен избор, беа избрани 4 училишта на територијата на градот Тетово.

Примерок на паралелки.

Според критериум на случаен избор, беа избрани 8 паралелки - 4 паралелки од III одделение и 4 паралелки од IV одделение од основни училишта на територијата на градот Тетово.

Примерок наставници чии ставови и мислења беа проценувани со скала на проценка по пат на случаен избор. Беа избрани 60 (шеесет наставници), наставници кои работат во основни училишта на територијата на градот Тетово.

Примерок на стручна служба (педагози/психолози) кои беа интервјуирани со протокол за интервју на фокус-група по пат на случаен избор. Беа избрани 7 (седум) претставници на стручната служба од кои 3 (тројца) педагози и 4 (четворица) психолози кои работат во основни училишта на територијата на градот Тетово.

За да се одлучиме за примерокот на училишта посетивме повеќе училишта и разменивме мислења со повеќе колеги и внимававме училиштата кои ќе ги избереме да се отворено кон иновативни тенденции, да се отворено за соработка и да поседуваат солидни услови за работа. Па така се одлучивме за училиштата: "Братство-Миџени" , "Лирија" , "Андреја Савески- Ќикиш" и "Гоце Делчев" . Сите училишта кои ги посетивме се од Тетово.

Кога станува збор за избор на примерок за набљудување паралелки, станува збор за примерок на случаен избор, примерок на истражување кој е составен од осум паралелки од одделенска настава од четири основни училишта

во општина Тетово кои работат по новиот концепт на деветолетка, односно станува збор за примерок на истражување кој ќе го сочинуваат ученици и наставници од трето и четврто одделение и тоа 138 ученици од кои 72 ученика од трето одделение и 66 ученика од четврто одделение како и 8 одделенски наставници кои предаваат во тие паралелки. Ќе се набљудуваат 48 часа во трето одделение по наставниот предмет Запознавање на околината, 32 часа во четврто одделение по наставниот предмет Природа и 32 часа по наставниот предмет Општество, а бидејќи станува збор за четири училишта тоа значи дека ќе бидат набљудувани вкупно 112 часа на работа. Ќе бидат набљудувани часовите во рамките на природно-научното подрачје на работа. Примерокот за набљудување на паралелките ќе ни послужи за поткрепа на докажување на поставените хипотези.

Примерок за набљудување на паралелките ќе ни овозможи да спроведеме квалитативно истражување преку кое длабински ќе се испитува истражуваниот проблем.

Основно училиште	Паралелки	Наставници	Ученици
"Братство-Мицени"	III-2	Ирена Симоска	29
"Братство-Мицени"	IV-1	Славица Ќироска	27
"Лирија"	III-2	Марина Симоска	10
"Лирија"	IV-2	Драгица Јованоска	11
"Андреја Савески-Ќиќиш"	III-1	Славица Јанеска	18
"Андреја савески-Ќиќиш"	IV-1	Елизабета Соколовска	11
"Гоце Делчев"	III-2	Олгица Алампиоска	15
"Гоце Делчев"	IV-3	Весна Ваити	17

Изборот на примерок на наставници за скалирањето е извршено врз основа на случаен избор од популација наставници во општина Тетово. Примерокот на наставници за скалирањето го сочинуваа 60 наставници. Сите се одделенски наставници кои се вработени во основни училишта во Тетово.

Изборот на примерок на стручната служба (педагози и психолози) за слободното интервју е составен од фокус - група која е формирана од 3 (тројца) педагози и 4 (четири) училишни психолози или вкупно 7 (седум) представници на стручната служба.

Примерокот на испитаници го сочинуваат:

Стручна служба	Училиште
Марина Богојевска-педагог	"Братство - Миџени"
Ибадета Беќири-психолог	"Братство - Миџени"
Бајрам Семани-педагог	"Лирија"
Маргарита Гашевска-психолог	"Лирија"
Зоран Јованоски-педагог	"Гоце Делчев"
Снежана Стојановска-психолог	"Андреја Савески-Ќикиш"
Маријана Аризановска-психолог	"Коста Рацин"

Временскиот примерок на истражување го опфати второто полугодие на учебната 2009/2010 година, односно се снимаше во период од февруари 2010 до јуни 2010 год. Набљудувањата на паралелките се вршеа три пати неделно во трето одделение и четири пати неделно во четврто одделение во период од четири месеци. Скалирањето на наставниците се изврши во месец март, а додека пак слободното интервју со стручната служба се изведе во месец мај.

5. Методи, техники и инструменти на истражувањето

При проучување на проблемот се примени емпириско истражување од дескриптивен карактер, односно покрај општите методи на анализа, споредување, апстракција и генерализација се примени и дескриптивната метода со цел да се опише, испита, евидентира и сними состојбата и каузалната метода за да се утврди дали ставовите и мислењата на стручната служба на училиштата се слични, идентични или различни со одговорите на наставниците и со

проследените часови и дали тоа што го тврдат наставниците и претставниците на стручната служба е присутно или отсутно на набљудуваните часови.

Од техниките се примени *техниката за набљудување на училница* (набљудување на наставни часови од природно-научното подрачје во трето и четврто одделение), *техниката на скалирање* (за наставниците) и *техниката слободно интервју* (за стручната служба во училиштата).

Со набљудување добивме податоци за условите за работа во училиштето (просторот, предметите, субјектите и активностите), односно податоци за моделите на диференцираната настава, за индивидуализираниот пристап на наставникот кон секој ученик , податоци за самостојните активности на учениците, за континуираното следење на работата и напредокот на учениците, податоци за начините на поттик на сите категории на ученици за работа, за мотивацијата, за постигнатите резултати и интересот на учениците за учење со сопствен стил и сопствено темпо на работа и сл.

Односно набљудувањето на училницата имаше за цел непосредно да се набљудуваат различни аспекти од набљудуваната појава кои се регистрираа со рачно бележење, а во одредени случаи се користеше и диктафон и фотоапарат.

Набљудувањето на училницата се состоеше од :

- Глобална дескрипција на набљудуваната појава
- Фокусирана дескрипција на одредени аспекти на истражувачкиот проблем

Со глобалната дескрипција се добија податоци за условите во училиштата во кои се одвиваше воспитно-образовниот процес и наставните активности, односно се добија податоци за текот на наставните активности кои се реализираа во текот на денот кога се вршеше набљудувањето, податоци за просторот и материјалната опременост на училиштето, податоци за времето во кое се вршеше набљудувањето, податоци за изгледот и големината на училницата, за субјектите кои учествуваа во воспитно-образовниот процес и сл.

Фокусираната дескрипција пак беше насочена кон следење на примснетите модели на диференцирана настава. На тој начин се добија податоци за активностите на наставниците, активностите на учениците, наставните средства

кои се применуваа за време на реализацијата на наставните содржини, применетите наставни методи и форми во наставниот процес, начинот на кој наставниците ги поттикнуваа активностите и индивидуалноста кај учениците, применетите диференцирани приоди во работата со учениците, начинот на кој наставникот континуирано го следеше развојот на ученикот и сл.

Од инструментите се примени *Протокол за набљудување на училишта* со која се добија сите горенаведени податоци.

Со скалирањето се добија податоци за наставниците, за нивното планирање за примена на диференцираната настава во рамките на природно-научното подрачје, податоци за подготовките на наставниците за наставните часови, податоци за самиот наставен процес, начинот на кој се реализира наставата од страна на наставниците, најчесто применуваните модели на диференцираната настава, фреквенцијата на застапеност на диференцираната настава во наставниот процес при реализација на наставни содржини од природно-научното подрачје, начинот на кој наставниците ги мотивираат учениците за работа, начинот на кој наставниците го следат и вреднуваат континуирано развојот на учениците, податоци за ефектите, потребите и можностите за примена на диференцираната настава секојдневно во наставниот процес и сл. Сите овие податоци се добија со примена на инструментот *Скала на проценка (прашалник)*.

Со слободното интервју на стручната служба во училиштата (педагози и психолози), се добија податоци за најчесто применуваните модели на диференцирана настава во училиштата, податоци за кооперативните активности што се остваруваат помеѓу нив и наставниците, податоци за потребата и ефектите од примената на диференцираната настава, податоци за оспособеноста на наставниот кадар за примена на диференцирана настава во природно-научните подрачја, податоци за факторите од кои зависи успешната примена на диференцираната настава, податоци за предностите и недостатоците од примената на диференцираната настава, како и податоци за резултатите кои ги дава секојдневната примена на диференцираната настава во однос на традиционалната настава, податоци за примената и за заинтересираноста за примена на диференцираната настава во училиштата. Сите овие податоци се

добија со примена на инструментот *Протокол за интервју на фокус - група стручна служба на училиштата*.

6. Начин на обработка на податоциите

Изборот на статистичките постапки во истражувањето се направи врз основа на поставената цел и задачи, карактерот на одделни постапки во истражувањето, како и техниките со кои се прибираа податоците за одделните карактеристики на предметот на истражување.

Етапи на истражувањето се: собирање на потребни податоци, анализа на истите, групирање на податоците и завршна интерпретација.

Податоците добиени од истражувањето се обработени на следниот начин:

Анализа на протоклите за набљудување на училницата

Во однос на анализата на протоклите за набљудување на училницата се изврши квалитативна и квантитативна анализа. Податоците добиени со примена на квалитативната анализа се обработуваа по вообичаените процедури за обработка на ваков вид на податоци. Податоците од набљудувањето и од неформалните разговори со наставниците бележени со рака, се обработуваа веднаш после секоја сесија, податоците од диктафонот се преслушуваат, транскрибираат и забележуваат. Добиените резултати се презентираа на начин кој е карактеристичен за квалитативна обработка, се користи наративен стил и вербална дескрипција. Додека пак резултатите од квантитативната анализа се добиени со преметување на фреквенции и проценти, прикажани се бројчано и процентуално во табели и извршена е квалитативна анализа и интерпретација на резултатите.

Анализа за проценка на ставовите на наставниците од скалирањето

Во однос на анализата на проценката на ставовите на наставниците од спроведеното скалирање се изврши квантитативна и квалитативна анализа, а резултатите од квантитативната анализа се прикажани бројчано, процентуално и графички (извршено е пресметување на аритметичка средина, фреквенции, процент) и квалитативна анализа и интерпретација на резултатите.

Анализа на резултатите од спроведеното интервју со стручната служба

Спроведување на слободно интервју со фокус-група стручната служба на училиштата и квалитативна анализа и интерпретација на резултатите. Податоците од разговорите со претставниците од стручната служба на училиштата бележени со рака се обработуваа веднаш по секоја сесија, а податоците од диктафонот се преслушуваат, транскрибираат и забележуваат. Добиените резултати се презентираани на начин карактеристичен за квалитативна обработка.

III Дел

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Во прикажувањето на резултатите од истражувањето ќе одиме по овој редослед: најпрво се презентирани набљудуваните часови, при што се прикажани резултатите од дескриптивните набљудувања со кои добивме податоци за просторот, предметите, субјектите и активностите кои беа дел од нашето истражување, а потоа се прикажани и резултатите од фокусираното набљудување. Податоци се интерпретирани по хронолошки ред на случување во секоја единица на набљудувањето. Бидејќи добивме пообеман материјал, одлучивме да прикажеме само дел од снимените делови каде прикажавме и дел од детските трудови; потоа се прикажани резултатите добиени од квантитативното истражување каде применивме прашалник со чија помош добивме податоци за планирањето, подготовката и реализацијата на наставниот процес од страна на наставниците, а на крај се претставени квалитативните податоци кои ги добивме од примената на слободното интервју наменето за стручната служба во училиштата.

1.Анализа и интерпретација на резултатите од истражувачкото набљудување

1.1. Интерпретација на резултатите од истражувачкото набљудување во основното училиште "Братство-Миџени"

Изборот на училиштето беше по наша проценка. Претходно неколку пати извршивме посета на самото училиште и разговаравме, односно разменивме мислења со нашите колешки и на тој начин добивме увид во воспитно-образовната работа која се остварува во оваа воспитно-образовна установа и воедно заклучивме дека како примерок ова училиште ќе соодветствува со целта и задачите на нашето истражување.

Бидејќи најпрво треба да се обезбеди пристап на теренот, закажавме прием кај директорот на училиштето од кого добивме согласност за пристап на теренот , а потоа исто така потоа побаравме и добивме согласност за набљудување на училниците и од наставничката Ќироска Славица која е наставничка во четврто одделение и од наставничката Симоска Ирена која е наставничка во трето одделение и со тоа теренското истражувањето започна.

Резултати од дескриптивното набљудување

Просјор: Основното училиште "Братство- Миџени" се наоѓа во близина на спортскиот центар во Тетово. Се работи за мал објект од ниска градба со убаво уреден двор и е изграден во поново време поради потребата од разделување на учениците од албанска и македонска националност. Учениците од албанска националност учат во старото училиште , а учениците од македонска националност учат во новоизграденото училиште поради избегнување на некои несакани меѓуетнички конфликти. Во училиштето се работи во две смени, така што учениците од предметна настава учат во прва смена , каде воедно во прва смена има и три паралелки од нижите одделенија, а сите останати учениците од нижите одделенија одат во втора смена. Во училиштето постои и дневен престој

каде со учениците работат две наставнички. Паралелките во кои ние ја набљудувавме училницата учеа од попладне, но мораа истата училница да ја делат со учениците од предметна настава.

Предметѝи: Во сите училници распоредот на клупите беше традиционален, но по потреба клупите се разместуваа за работа во групи, а во секоја училница постоеја изложбени паноа (катчиња) и тоа математичко катче, литературно катче, истражувачко катче и уметничко катче, каде се истакнуваа изработките на учениците кои се изработуваа за време на наставните часови. На средината на училницата виси голема табла, но не постоеја шкафчиња за чување на наставни средства и индивидуални досиеја за секој ученик , како и изработки од ученици, бидејќи тоа не го дозволуваа просторните услови. Училниците беа релативно мали и тесни, па затоа изработките , наставните средства и индивидуалните досиеја наставниците ги имаа складирано во посебна просторија или дел од изработките беа изложувани во холот на училиштето.

Субјектѝи: Субјекти на набљудување беа наставничката Ќироска Славица и учениците од IV-1 одделение, како и наставничката Симоска Ирена и учениците од III-2 одделение. Паралелката IV-1 брои 27 ученици, од кои 16 се машки, а 11 женски ученици. Додека пак паралелката III-2 брои 29 ученици, од кои 11 се машки, а 18 женски ученици.

Активносѝи: Училишниот ден на учениците од втора смена , односно на учениците од IV-1 и III-2 е поделен на часови кои траат по 40 минути. Наставата започнува во 13 часот и 30 минути. Постои училишно свонче со кое се означува почетокот и крајот на наставниот час. По завршувањето на секој наставен час учениците имаат краток одмор од 5 минути, освен по завршувањето на вториот час кога започнува големиот одмор кој трае 15 минути.

Резултатѝи од фокусираното партиципативно набљудување

Со набљудувањето во ова училиште беа опфатени вкупно 12 часа во трето одделение (беа посетени само часовите по наставниот предмет Запознавање на околината) и 16 часа во четврто одделение (од кои беа посетени 8 часа по

наставниот предмет Природа и 8 часа по наставниот предмет Општество). Големиот број на набљудувани часови доведе до голема маса на податоци, од кои не беше лесно да се изберат кои часови и на кој начин ќе се презентираат. Бидејќи квалитативното истражување ни е во функција и на надополнување на добиените резултати и од квантитативното истражување, затоа се одлучивме за селектирано претставување на најрелевантните податоци преку кои се надеваме ќе може да се добие најреален впечаток за сите случувања во училищата.

Најпрво селектирано ќе бидат претставени податоците добиени од набљудување на училищата во четврто одделение, а потоа исто така селектирано ќе бидат претставени и податоците добиени од набљудувањето на училищата во трето одделение.

(четврто одделение)

01 февруари 2010

Денес е нашето прво излегување на терен. Атмосферата во училищата е раздвижена, бучна, но штом влеговме во училищата со наставничката Славица, учениците веднаш си седнаа на своите столчиња и започнаа да се подготвуваат за работа. Учениците се заинтересирани за нашето присуство, па затоа нивната наставничка не претстави, а тие љубопитно за време на целодневниот престој во нивната училища не набљудуваа, ги интересираше што пишуваме, зошто сме тука и сл. Но набрзо сите се смирија и започна наставниот час по Природа.

Наставничката истакна дека денеска ќе следи час со примена на истражувачки активности при што ќе се користи и дополнителната литература која учениците редовно ја користат на сите часови по Природа. Наставничката најпрво ги потсети дека минатиот час учениците биле поделени во четири групи и секоја група имала различни задолженија. Првата група имале задолженија да истражуваат за море, втората за езеро, третата за животински свет и четвртата за растителен свет и при тоа донесувале заклучоци од новите сознанија до кои дошле при истражувањето. Трудите беа изготвени и поставени на мисловна мапа, а потоа и истакнати на истражувачкото катче. Потоа за да дојде до целта на часот наставникот започна со актуелизација на знаењата на учениците.

Н: Што е океан?

У: Океан е огромна површина со вода.

Н: Кои острови ги откривте?

У: При нашата истражувачка активност ние откривме дека острови се: Нов Зеланд, Мадагаскар..и др.

Н: Кои мориња ги откривте?

У: Ние ги откривме морињата: Медитеранско, Средоземно, Норвешко и таму откривме дека водата е солена и е студена дека е многу длабоко.

Н: А што се езера?

У: Езерата се помали од морињата и океаните и се со помалку вода.

Потоа наставничката како наставно средство го употреби глобусот и учениците открија дека на глобусот има претставено повеќе бои од кои сината боја ги претставува водените површини и дека таа боја е најзастапена, а постои и бела боја.

Н: Дали некој знае што претставува белата боја на глобусот?

У: Да, да, јас знам, тоа е мраз.

Потоа наставничката ја откри целта на часот "Вечен мраз" и насловот го запиша на табла. Истакна дека сега учениците ќе работат во пар/тандем, при што секој пар ќе добие наставно ливче каде е применета техниката ЗНАМ/САКАМ ДА ЗНАМ/УЧАМ. Наставничката истакна дека ќе следува самостојно учење при што едниот ученик од парот треба да го отвори учебникот, да ја научи лекцијата за да може подоцна да се пополни наставното ливче со споменатата техника. Наставничката ја објасни техниката и соопшти дека може да користат и дополнителна литература, енциклопедии, информации стекнати од самостојно истражување од различни извори, а на крај ќе треба да напишат извештај за сето она што како ново го научиле преку самостојната работа во парови. При тоа за време на часот наставникот неосетно за учениците примени и диференциран пристап на работа, затоа што наставникот ги подели така што им остави можност секој самостојно колку умее да учествува во одговарањето на прашањата и во пишувањето на извештаите. Односно послабите ученици одговараа само на поставените прашања на кои одговорот го наоѓаа во учебникот, просечните

ученици одговараа на прашања на кои одговорот го пронаоѓаа во учебникот или во дополнителната литература, додека пак најдобрите ученици пишуваа поопширни извештаи за ново стекнатите знаења при тоа користејќи најразлични извори на знаења: учебник, повеќе енциклопедии, знаења стекнати од претходни подготовки од дома-интернет и сл. Откако се заврши со самостојното учење учениците кажуваа како ја сработиле техниката :

У: Ние знаеме дека вечниот мраз е многу студен и во него живеат некои животни и растенија.

У: Ние знаеме дека мразот оди од горе кон долу.

У: Ние сакаме да знаеме дали мразот е составен од снегулки?

У: Ние научивме дека вечниот мраз е составен од санти.

Н: ајде да видиме што сте напишале во извештајот од истражувањето?

Н: Кој период се нарекува ледено доба?

У: Многу одамна кога земјата била под дебел слој на мраз-тој период се вика ледено доба.

Н: Кои се температурите на местата под вечен мраз?

У: Јас открив дека таму температурата е - 40 степени.

У: А јас открив дека на Антарктикот температурата е -88 степени.

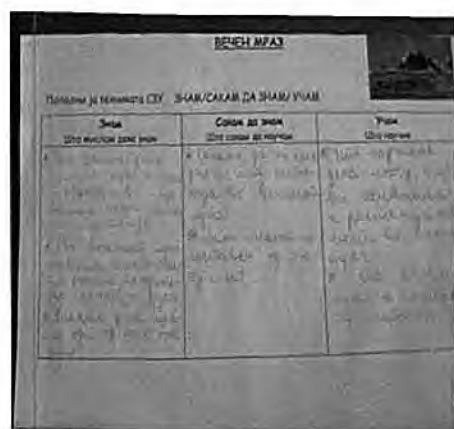
У: А јас открив дека постојат места каде температурата се спушта и -108 степени, ова го пронајдов користејќи интернет.

Потоа од целата таа дискусија се истакна што се научиле на часот за Вечниот мраз, кои животни и растенија успеваат да преживеат таму и сл. Додека учениците работеа самостојно, наставничката внимателно ја следеше нивната работа, мотивираше со поставување на интересни прашања, ги храбреше и бодреше сите ученици да го сработат она што е прилагодено на нивните можности и интереси, да не се натпреваруваат, да соработуваат и да се помагаат меѓусебно и при тоа фаќаше белешки за работата на неколку ученици кои тој час наставникот ги имаше избрано да ги набљудува, а подоцна податоците за тие ученици ги вметна и во чек листа која на наставничката и служи за редовно следење на напредувањето на секој ученик. На крај наставната единица ја изработуваа со помош на техниката каширање, изработуваа игло, ескимски,

поларни мечки и тоа секој индивидуално онака како си ги замислува и како умее да ги изработи најдобро со примена на донесени материјали (хартија, салфетка, модели од животни и сл). Наставничката кај оние ученици на кои им требаше помош во работата постојано ги поттикнуваше , мотивираше, и им помагаше. Односно за време на целиот наставен час забележително беше присуството на диференциран пристап од страна на наставникот и во презентирањето на наставниот материјал за да подобро го разберат оние ученици на кои тоа им беше потребно и имаше посебен диференциран пристап во работата со нив, секогаш им задаваше полесни задолженија, а на оние што сакаа повеќе да напредуваат, кои со леснотија ги сработуваа веќе поставените задолженија им задаваше нови потешки задолженија за да ги задоволи нивните потреби.

На крај часот заврши така што наставничката даде задолженија за домашна работа (индивидуализирани задачи) односно послабите ученици требаа само да ја научат новата лекција од учебникот, други ученици -напредните во вид на есеј накратко да раскажат за вечниот мраз со помош на користење на дополнителна литература, интернет, списанија, енциклопедии, а на оние просечните ученици им зададе задолженија да одговорат на поставените прашања од учебникот.

Часот заврши така што сите изработки беа изложени, а дел од наставните ливчиња со применетата техника беа изложени на истражувачкото катче , а за цело време додека учениците работеа , наставникот освен што пишувааше белешки и ги фотографираше учениците и на крајот ни кажа дека сето тоа заедно со изработките, фотографиите, наставните ливчиња, уредно ќе го складира во портфолиото на секој ученик.



10 февруари 2010

Кога влегов во училницата ги затекнав учениците како седат и разговараат меѓусебно. Веднаш се поздравија со мене и додека ја очекуваме нивната наставничка да влезе и да започне часот по Природа, разговараме за различни нешта. Ме прашуваа до кога ќе доаѓам кај нив да ги набљудувам како работат, каде јас работам, во кое одделение предавам и сл. Штом свонеше свончето, наставничката влезе во училницата и учениците прекинаа со разговор и започнаа да се подготвуваат за часот што следеше.

Наставничката за да ги мотивира учениците за претстојната работа најави дека денес ќе започнат со една игра-техника "Асоцијација". За таа цел на таблата наставничката истакна хамер и започна да објаснува:

Н: Под секое поле се крие збор кој ги објаснува решенијата на колоните А, Б, В, и Г, додека пак последната колона е збир до сите четири колонии.

Учениците видно возбудени со задоволство ја прифатија играта и веднаш започнаа да ги откриваа полињата едно по едно и да размислуваат кој би можел да биде одговорот на колоните А, Б, В и Г. Во играта се вклучија сите ученици и даваа најразлични одговори се додека не ги открија поединечните одговори на понудените колонии, како и крајното решение на Асоцијацијата. Учениците откриваа полиња наизменично во различни колонии, но заради поголема прегледност одговорите ќе бидат презентирани поединечно за секоја колона.

<i>A1</i>	<i>B 1</i>	<i>B 1</i>	<i>Г 1</i>
<i>A2</i>	<i>Б 2</i>	<i>В 2</i>	<i>Г 2</i>
<i>A3</i>	<i>Б 3</i>	<i>В 3</i>	<i>Г 3</i>
<i>A</i>	<i>Б</i>	<i>В</i>	<i>Г</i>
<i>A + Б + В + Г</i>			

(A1-атмосфера, A2-син, сив, A3- бел , A- облак)

У: Под А решението е воздух.

Н: Не, не, ајде размислувајте!

У: Јас мислам дека решението е снешко.

Н: Ајде, блиску сте!

У: Јас се досетив, решението е облак.

Н: Браво, тоа е точното решение.

(Б1-чадор, Б2- чизми, Б3- кабаници, Б- дожд)

У: Јас мислам дека решението е снег

Н: Не, не...

У: Да не е решението дожд.

Н: Браво, оваа колона веднаш ја решивте успешно.

(В1- шал, В2-капа, В3- ракавици, В- снег)

У: Зима.

У: Јас мислам студ.

Н: Не, не, ајде мислете...

У: Одговорот сигурно е снег.

Н: Точно така.

(Г1- кристални, Г2- топчиња, Г3- гравчиња, Г- град)

У: Јас веднаш се досетив, да не е решението град.

Н: Браво, ова беше најбрз точен одговор, да решението на оваа колона е град.
ајде сега размислете што би можело да биде крајното решение на нашата Асоцијација!

(А+ Б + В + Г = ПРИРОДНИ ПОЈАВИ)

У: Мене сето ова ме асоцира на природни појави.

Н: Браво, значи успешно ја решивме Асоцијацијата и со тоа воедно откривме дека денеска ќе учиме за Природни појави.

Потоа наставничката истакна дека следува самостојна работа, а потоа и работа во тандем при што ќе се користат и наставни ливчиња. Наставничката им подели листови на кои беше испечатена наставната содржина што учениците требаа самостојно да ја усвојат, но истакна дека оние што сакаат да научат нешто повеќе може да користат и дополнителна литература-детска енциклопедија. Додека учениците учат самостојно, наставничката го следи нивното учење и посебно се задржува и им помага околу усвојувањето на новите поими на послабите ученици, но тоа го прави неосетно, бидејќи истовремено внимава и на останатите ученици и води белешки за работата на одредени ученици. Учениците на кои им беше потешко самостојно да ја усвојат новата наставна содржина, поставуваа нејасни прашања на кои наставничката со конкретни примери и потсетување на она што веќе го изучиле или го виделе-доживеале им помагаше полесно да ја сватат новата лекција, да ја научат новата наставна содржина и да не заостануваат во однос на другите. Просечните ученици се задоволија само со читање и учење на наставната лекција од понудениот лист, додека пак подобрите ученици што сакаа да ги прошират своите знаења веднаш ги отворија своите енциклопедии и прочитаа дополнителни информации за природните појави. Во разговор со наставничката дознавме дека родителите не сакаат учениците да се делат во хомогени групи (послаби, просечни, подобри), па затоа наставничката не ја прави поделбата во хомогени групи, туку во хетерогени групи, но затоа остава секој во групата да учествува и усвојува онолку колку што се неговите желби и можности.

Откако завршија со усвојувањето на новите знаења, наставничката истакна дека ќе следи работа во пар-тандем, на наставен лист со дадени прашања од наставната содржина со цел да се утврди разбраноста на наставната содржина. При тоа истакна дека наставните листови се во три бои : зелена, жолта, црвена и објасни дека тие се со различна тежина на барања кои треба учениците да ги сработат и дека секој пар може да одбере на кои задолженија ќе работи: зелените се најлесни и на нив има понудени одговори на кои треба само да се заокружи

точный ответ, желтые се малку потешки и во нив има прашања извадени само од листот кој им беше понуден и на кои треба да се одговори, а црвените се најтешки на нив треба да се одговори на прашања чии одговори можеа да се пронајдат само во дополнителната литература-енциклопедија и дека на крај сите треба да запишат што заклучиле, односно што научиле ново на часот по Природа. При тоа наставничката ги поттикнуваше да си помагаат едни со други, да даваат меѓусебна поддршка. Учениците сите според своите интереси си одбраа различни по боја листови и започнаа да работат во пар. За цело време наставничката внимателно ги следеше, а посебно им помагаше на двајца ученици кои малку послабо ја сватија новата наставна содржина. На крај учениците читаа како одговориле и до кои заклучоци и нови откритија дошле за време на самостојното усвојување на наставната содржина. Некои ученици со задоволство ја прифатија работата, но некои беа мрзоволни, па постојано очекуваа некој да им помогне.

Н: Што научивме денес?

У: Денес научивме дека природни појави се: облак, дожд, снег, град.

Н: Што е облак?

Сите ученици дигаат рака и нестрпливо чекаат да бидат прашани.

У: Облак е згусната водена пареа и јас научив дека има ниски, средни и високи облаци.

Н: Како настанува дожд?

У: Дожд настанува кога водените капки се поврзуваат, отежнуваат и паѓаат.

Н: А како настанува снег?

У: Кога се замрзнува водената пара таа кристализира и тогаш настанува снег.

У: Јас сакам да ви откријам што дознав од енциклопедијата што ја користев за време на часот. Замислете колку интересен податок пронајдов. Најголемото зрно град е забележано во 970 год. во САД и тежело 765 гр. и било со големина на фудбалска топка.

У: А јас од енциклопедијата дознав дека постојат облаци кои се викаат Кумулуси и тие се бели и се носители на убаво време, а Нимибус навестува силна бура.

У: А видите што открив јас. Град во Бангладеш убил 92 луѓе, а во Индија во 1808 год. повеќе од 200 луѓе биле убиени од град.

Наставничката , а и учениците беа задоволни од сите нови знаења што на интересен начин ги стекнаа на часот , па затоа наставничката сите ги пофали , а во претходно изготвена Чек листа за формативно следење на учениците што ги следеше за време на часот стави знаци дали самостојно, делумно или со потешкотии ја усвоија новата наставна содржина. На крај за домашна работа наставничката повторно им зададе индивидуализирани домашни задачи, односно едни ученици да одговорат на прашањата од учебникот, а за другите ученици важеше истото, но плус и добија дополнителни задолженија да истражуваат за други природни појави.

АСОЦИЈАЦИЈА			
АТМОСФЕРА	ЧАДОР	ШАП	КРИСТАЛНИ
СИН, СИБ	ЧИЗМИ	КАПА	ТОПЧИЊА
БЕЛ	КАБАНИЦА	РАКАВИЦИ	ГРАВЧИЊА
ОБЛАК	ДОЖД	СНЕГ	ГРАД
ПРИРОДНИ ПОЈАВИ			



11 февруари 2010

Кога пристигнавме , во одделението владееше спонтанa работна атмосфера. Наставничката водеше разговор со учениците за напатствијата што им ги дала наставничката како претходна подготовка за тековниот час по Општество.

Н: Што имавте за цел да истражувате дома за да бидете подготвени за часот по Општество?

У: Ние требаше да истражуваме преку енциклопедии, атласи , дополнителна литература за застапеноста на боите на географската карта.

У: Исто така требаше да истражуваме и за релјефот и за надморската висина.

Н: Имавте уште една истражувачка активност, која беше таа?

У: Требаше исто така да истражуваме и за картографските знаци на Земјата воопшто.

Н: Дали ја извршивте оваа претходна подготовка, дали сите истражувавте?

На ова прашање некои ученици веднаш одговорија гласно и одлучно со потврдниот збор да, додека некои ученици тивко и срамежливо потврдно одговорија да.

Н: Зошто ви ја зададов оваа истражувачка активност?

У: За да ни помогне во денешното учење, бидејќи ни кажавте дека денеска ќе учиме по пат на откривање.

Потоа следува мотивирање на учениците преку разговор за истражувачката работа за боите на географската карта како во Македонија, така и во светот, за релјефот и за картографските знаци. Веднаш потоа учениците добија напатствија за работа од наставникот.

Н: Денеска ќе работиме поделени во хетерогени групи, секоја група ќе има свое задолжение, секој член во групата ќе има своја задача (диференцирана работа) и секоја група ќе има свое име.

Учениците се поделени во четири групи: I група (релјеф), II група (легенда), III група (висинска скала), IV група (страни на светот). Наставничката на секоја група им дава задолженија, а учениците ги читаат , наставничката слуша и дообјаснува што треба секоја група да работи. Секоја група добива и дополнителен текст со плус информации за лекцијата и зададените задолженија што во текот на групната работа треба да ги извршат. Првата група имаа задача да анализираат географска карта според боите, да откријат каков е релјефот во Р. Македонија, а со помош на понудената скала на бои треба да го откријат релјефот во нашата земја, да одговорат на поставените барања, да извлечат заклучок и да ги презентираат одговорите на прашањата. Втората група ја анализираа географската карта според знаците и пронаоѓаа некои значајни објекти, па имаа задолжение да одговорат на поставените барања, да извлечат заклучок и да ги презентираат одговорите. Третата група ја анализираа географската карта според висинската скала за да може да ја определат надморската височина на одредени места, со приближна точност да ја

утврдат надморската височина на одредени места, да одговорат на барањата и да ги презентираат одговорите. Четвртата група работеа на откривање на главните и споредните страни на светот на географската карта со цел да определат каде се наоѓаат одредени места на картата на Р. Македонија, да одговорат на прашањата и да ги презентираат пред одделението. За да се застапи диференцијалната работа, наставничката на секој член од групата му зададе различни задолженија, односно во секоја група постоеше: *Извидник*- бара информации од енциклопедии, дополнителна литература, *Мерач на време*- внимава групата да се концентрира на задачите и работата да се одвива во рамките на временските ограничувања, *Активен слушател*- го повторува или го преформулира она што другите го кажуваат, *Тој што прашува*- поставува прашања за да извлече од сите членови на групата конструктивни идеи за реализирање на истражувањето, *Тој што резимира*- ги обединува заклучоците на групата за да имаат смисла како целина и го интерпретира сработеното, *Тој што поттикнува*- пофалува, помага и го поттикнува секој член од групата, *Менаџер на групата*- распределува и прибира материјали потребни за групата.

Бидејќи се работеше за едено одделение со навистина голем број на ученици со постигнат солиден успех, постигања и желба за вклученост во активностите на часот, овие задолженија не им претставуваа никаков проблем, со леснотија ги извршија, секој член во групата беше активен и работеше според своите можности и способности, односно избираше која улога ќе ја има во рамките на групата и со тоа во целост беше застапена диференцираната работа иако стануваше збор за работа во хетерогени групи. Додека учениците работеа, наставничката ги надгледуваше, објаснуваше, даваше напатствија за работа, и бележеше за неколку ученици во претходно изготвена Чек листа за формативно следење на учениците. Учениците при работењето користеа глобус, атлас, географска карта, наставни листови, дополнителна литература, соработуваат во групата, секој ученик во рамките на групата индивидуално учествува и даваше свој придонес, а беше застапена и тандемската работа во рамките на групата, при што на оној ученик од групата што нешто не му беше јасно, другарчето од тандемот му помагаше. Откако помина предвиденото време за групната работа,

интерпретаторот од секоја група почна да ги изложува сознанијата до кои дошле при истражувачката работа пред целото одделение. Пр:

(Прва група)

У: Планини: Кораб, Нице, Шар Планина и др. Највисока планина во источна Македонија е планината Осогово, највисок врв е Кораб и на картата е претставен со кафеава боја, ридовите имаат висина од 200-500 метри и на картата се претставени со жолта боја, котлини кои ние ги откривме се: Пелагонија, Скопска котлина, Кумановска и др., а тие на картата се означени со зелена боја, езера кои ги пронајдовме се: Охридско, Преспанско и Дојранско, а реки се: Вардар, Пена, Црна Река и др. Заклучок: Релјефот во Р.М. е претежно ридско-планински.

(Втора група)

У: Главен град на Р. М. е Скопје, државната граница на картата е означена со црвена боја, сеседни држави на Р. М. се: Бугарија, Србија, Албанија, Грција, национални паркови во Р. М. се: Галичица, Пелистер, бањи кои ги откривме се: Косоврасти, Банско и др. манастири: Св. Софија и Св. Климент, хидроцентрала Шпиље. Заклучок: Со знаците се ориентираме на картата.

(Трета група)

У: Тетово се наоѓа на надморска височина од 150-200 метри, Охрид 700-1000 метри, Галичица, Пелистер и Кораб 1500-2000 метри надморска височина, Битола 700-1000 метри, Кавадарци и Неготино 100-200 метри надморска височина, 0-100 метри надморска височина е Гевгелија, Гостивар е на повисока надморска височина од Кичево. Заклучок: Висинската скала ни служи за да ја откриеме надморската височина.

(Четврта група)

У: Ние откривме дека Охрид се наоѓа на југо-запад, Шар Планина на северо-запад, Пробиштип и Кратово се на северо-исток, Струмица е на југо-исток, а врвот Кораб е на југо-запад. Најјужен град е Гевгелија. Заклучок: Со страните на светот лесно се ориентираме во просторот.

На крајот на часот наставничката разговараше со секоја група, поединечно уште еднаш ги прашуваше што научија дента, кога им беше најтешко, а на крај сите заедно го средуваа катчето по природни науки.



23 февруари 2010

Кога пристигнавме во училницата видовме дека просторот во училницата беше подготвен за престојниот час по Општество. Учениците меѓусебно разговараа, но штом влеговме ние заедно со нивната наставничка тие веднаш се смирија и си седнаа на своите места. Часот кој дента го следевме беше за утврдување на стекнатите знаења на учениците од темата: "Живеалишта и населби", па така наставничката веднаш го најави часот и објави дека водител на часот е ученичката Ана, а Ана веќе беше спремна и веднаш започна да го чита говорот и правилата на играта.

Ана: Денес ќе имаме квиз-натпревар на тема: "Живеалишта и населби". За да имаме целосна слика колку сме го совладале материјалот, денес ќе се обидеме да го повториме нашето стекнато знаење, преку прашања на кои ќе треба ние да одговораме, а правилата на квизот се следните:

- Кругот што го гледате пред вас е "Тркало на знаењето".
- Ќе одговарате по редослед: група А, група Б, група В и група Г.
- За секој точен одговор добивате 4 поени, за нецелосен одговор добивате по 1 поен и доколку неточно одговорите добивате 0 поени.
- Квизот будно ќе го следи нашата жири комисија составена од : претседател на комисијата Бобан Блажески и заменик на претседателот Александра Димкоска.
- Групата што ќе има најголем број на поени ќе биде победник на квизот и Ќе биде наградена , но тоа не значи дека останатите групи ќе бидат оние што изгубиле, туку дека ќе треба следниот пат повеќе да се потрудат за да победат. Со среќа!

Во претходен разговор со наставничката, таа ни објасни дека членовите на жири комисијата и водителот на квизот се едни од подобрите ученици кои ќе може да одлучуваат самостојно за точноста на дадениот одговор, бидејќи наставничката нема директно да учествува на часот, туку само индиректно, односно само ќе селеди, набљудува и доколку има потреба малку и ќе мотивира. Додека пак на тркалото се наоѓаат на секое поле на кое ќе застане да се врти тркалото прашања со три тежински нивоа, па така да секој член од групата која ќе одговара на прашањето што им се паднало ќе може според своите знаења да избере на кое прашање ќе го одговори, односно иако групите се хетерогени, во нивниот состав има ученици кои се послаби, просечни и подобри, па така да тие се договараат полесните прашања да ги одговараат послабите ученици, тоа се прашања на кои се одговара само со да или не, на малку потешките прашања да одговараат просечните ученици, а тоа се прашања на кои само треба кратко да се даде одговор на прашањето, а најдобрите ученици од групата треба да ги одговараат прашањата во кои треба нешто поопширно да се одговори. Но, сета таа поделба е неосетно направена , така што нема етикетирање на учениците како послаб, просечен, најдобар, односно наставникот им има неосетно одредено кои ученици од групата ќе одговараат на да-не прашањата, кои ќе даваат само одговор, а кои поопширно ќе одговараат, но секако за секое прашање претходно пред да се каже одговорот, целата група ќе размислува, соработува и заеднички преку кратка дискусија ќе се сложат за одговорот што ќе треба да го

презентираат. Наставничката ни објасни и дека ќе има два круга на вртење за секоја група и секоја група ќе одговара на три прашања (прашања со три тежински нивоа) од секој круг.

В: Планот на градот е карта со која може да се ориентираме во градот да или не?
Учениците размислуваат во групата, се договараат меѓусебно, им се остава доволно време за размислување, а потоа следи одговор.

У: Ние мислиме дека одговорот на прашањето е да, планот на градот е карта со која може да се ориентираме во градот.

Ж: Одговорот е точен.

На табла водителот запишува за првата група 4 поени.

В: По што се разликуваат населбите?

По кратко размислување втората група одговара.

У: Населбите се разликуваат по куќи и згради.

Ж: Одговорот не е точен.

Во табелата на таблата се запишуваат 0 поени.

В: Набројте три планини во Р. М.

По кратко размислување третата група се согласува околу одговорот и го соопштуваат пред останатите ученици во одделението.

У: Планини во Р. М. се: Шар Планина, Пелистер, Кожув.

Ж: Точно.

Водителот запишува 4 поени.

В: Највисокиот врв се наоѓа на планината Кораб и е висок 2764 метри да или не?

Четвртата група исто така по претходна меѓусебна консултација одговара.

У: Да точно, највисокиот врв е на планината Кораб.

Ж: Одговорот е точен.

Водителот во нивната графа на табелата запишува 4 поени.

Во текот на играта беа поставени повеќе прашања кои се одговараа по истиов принцип, а за да не се задржуваме многу на начинот на кои беа читани и одговарани сите прашањата, ќе наведеме дел од поставените прашања кои се паѓаа кога водителот го вртеше тркалото на среќата , а на кои прашања одговараа групите со претходен меѓусебен договор.

- Што е град?
- Што е релјеф?
- Што е котлина?
- По што се разликуваат ридовите од планините?
- По што се разликуваат населбите?
- Нашиот град Тетово се наоѓа под планината Шар Планина да или не?
- Нашиот град Тетово се наоѓа во рамничарски предел да или не?
- Што содржи секој план на градот?
- Која е највисока планина во Р. М.?
- Која котлина ја опфаќа долината на реката Вардар?
- Кои бои се најзастапени на картата на Р. М.?
- Наведи две котлини во Р.М. И сл.

Вкупно беа поставени 24 прашања на кои одговорија групите и на крајот се пребројуваа бодовите, а за тоа време учениците беа нестрпливи да го слушнат победникот на квиз натпревар и за цело време кај нив се чувствуваа натпреварувачки дух. Водителот ги соопшти резултатите: прва група 20 бода, втора група 21 бод, трета група 21 бод и четврта група 13 бода. Водителот констатира дека има изедначување. Потоа водителот се заблагодари на сите учесници во овој квиз натпревар на знаења и соопшти дека во иднина повторно ќе се организира ваков натпревар. На крај наставничката истакна дека групата што освои најмалку бодови дека треба дома да се потрудат уште малку повеќе да ги совладаат знаењата за оваа тема. Потоа наставничката им додели награда на сите ученици во натпреварот, а тоа беа моливчиња, а секако за спомен од овој одржан наставен час кој беше многу интересен за учениците, а и за нас такво наградно моливче добивме и нис. Со тоа часот заврши и уште еднаш на крајот наставничката потенцираше дека квиз натпреварот беше успешен и со тоа заклучи дека е совладан материјалот по Општество од темата "Живеалишта и населби". Повторно за време на часот наставникот имаше приготвена Чек листа за формативно следење која ја пополни за неколку ученици кои фокусирано ги следеше-набљудуваше во текот на целиот наставен час.



(трето одделение)

02 февруари 2010

Кога пристигнавме во одделението учениците срдечно не поздравија. Започна часот по Запознавање на околината. Наставничката не претстави и ги запозна учениците дека неколку часа почесто ќе доаѓаме кај нив и ќе следиме како тие работат, учат, истражуваат, се дружат и на кој начин ги усвојуваат наставните содржини од наставниот предмет Запознавање на околината. Кај учениците се чувствувахе возбуда од нашето присатство, постојано срамежливо не погледнуваа , но беа и задоволни што наредните неколку денови заедно ќе другаруваме. Часот започна така што наставничката ги актуелизираше претходните знаења на учениците поставувајќи им прашања за почва, слоеви на почвата, за хумусната почва како и за живот во почвата.

Н: Што учевме минатиот час?

У: Учевме за почва.

Н: Од колку слоја е составена почвата?

У: Почвата е составена од три слоја.

Н: Во кој слој од почвата можеме да најдеме живи организми?

У: Во обработливата почва, да јас така запомнив и сум сигурен во тоа.

Н: Е, досега на сите прашања точно одговоривте, а да ве прашам каква почва е хумусната почва, ајде кој ќе не потсети?

У: Јас мислам дека хумусната почва е најплодна и црна по боја.

Потоа наставничката ја истакна целта на денешниот ден, односно им соопшти на учениците дека денес учениците ќе истражуваат за почва. Со броење наставничката ги определи групите, а исто така во претходен разговор со неа разбравме дека исто како и во четврто одделение, така и во трето одделение родителите на учениците не сакаат да се нагласува дека некои ученици се подобри, а некои послаби, па затоа ретко практикува кога има групна работа да ги дели учениците во хомогени групи, па затоа при групната работа најчесто составот на групата е хетероген, но внатре во рамките на тој хетероген состав на ученици, секој ученик добива различни задолженија за да се примени диференцијалната работа која е неопходна за да се задоволат потребите, интересите и можностите на сите ученици, бидејќи навистина во ова одделение има ученици и со послаби постигања, просечни ученици, но и ученици со подобри постигања. Учениците се поделени во пет групи, а на секоја маса има поставено почва, садови, чаши со вода и работни листови.

Н: Денеска секоја група ќе работи на истражувачка активност по упатство од работниот лист, сами ќе истражувате и ќе доаѓате до сознанија, а во рамките на групата сами ќе се поделите кој со кого ќе работи и кој на кое задолжение ќе работи, а потоа на крај ќе напишете и извештај за истражувањето, во кој ќе истакнете што сте истражувале, што сте откриле и дали вашите претпоставки се потврдија или не.

Наставничката ни објасни дека во групата учениците работат во пар-тандем, односно послабите ученици работат на полесните задолженија, додека пак просечните и подобрите ученици се делат самостојно во извршувањето на задолженијата повторно според тежината на барањето од наставниот лист. На крај кога секој пар од групата е готов со своите задолженија, учениците од истата групата ги соединуваат своите знаења. Секоја група има различни задачи на кои работат. Истата оваа постапка во работата, наставничката им ја соопшти и на учениците.

Учениците од првата група истражуваа што се случува со водата во почвата, учениците од втората група истражуваа што се случува кога во сад со вода ќе се потопи почва, учениците од третата група истражуваа која почва

испушта повеќе меурчиња со воздух, а учениците од четвртата група истражуваа која почва впира повеќе вода, а петтата група истражуваа што се случува со почвата под влијание на топлина. При тоа најпрво групите требаа да дадат свое мислење, претпоставка што мислат уште пред да почнат со истражувањето, потоа да ја проверат својата претпоставка, а потоа да изведат заклучок, а дури на крај да напишат извештај за спроведеното истражување. Послабите ученици од групата даваа претпоставки и ги проверуваа претпоставките, просечните ученици го донесуваа заклучокот, додека пак најдобрите ученици од групата го пишуваа извештајот, но треба да се истакне дека за цело време додека учениците работеа тие соработуваа меѓусебно, се консултираа, се помагаа и заеднички сите учествуваа во извршувањето на задачите. За потребите на истражувањето групите користеа вода, шишенца, земја, саксии, ја опилуваат земјата, ја набљудуваат како потонува земјата во вода и се таложи и самостојно доаѓаа до нови сознанија и ги забележуваа и заклучуваа. Додека учениците работат, наставничката оди од група до група, ги поттикнува да размислуваат, ги насочува што поточно треба да забележат додека истражуваат и им помага околу заклучокот, а истовремено води и белешки во свое тефтерче за вклученоста, заинтересираноста и ангажираноста на неколку ученици во групната активност кои тој ден наставничката одлучи формативно да ги следи, набљудува.

Н: Што откривте, што се случува кога во сад ќе се потопи вода?

У: Откривме дека земјата диши и има воздух.

У: Мислевме дека почвата ќе се намокри, но мислењето не ни се потврди.

Н: Која почва создава повеќе меурчиња хумусната или обичната?

У: Откривме дека повеќе меурчиња создава хумусната почва, а претходно мислевме дека обичната почва ќе создава повеќе меурчиња, па така и нашето мислење не ни се потврди.

Н: Што се случува со почвата кога е на топло?

У: Почвата ја чувавме подолго време поставена над парното и таа почна да се затоплува. Ние и претходно исто така мислевме дека почвата со загревање се затоплува, па така да нашето мислење се потврди.

Н: Која почва впира повеќе вода?

У: Ние мислевме дека повеќе вода впила хумусната почва и со истражувањето дојдовме до истиот заклучок.

Н: Што ќе се случи ако во почвата ставиме вода?

У: Ние мислевме дека почвата ќе стане кал, а откривме дека ако ставаме повеќе вода таа ќе почне да протечува низ почвата, а доколку ставаме помалку вода почвата ќе стане леплива и водата нема да тече. Нашето мислење не ни се потврди.

Потоа претставници од секоја група ги читаа извештаите за својата истражувачка работа и на крај извештаите се лепеа на хамер кој потоа се постави во истражувачкото катче.



10 февруари 2010

Кога пристигнавме учениците беа седнати на своите места, но дента поради ограниченоста на просторните можности на училиштето, наставата по Запознавање на околината учениците ја следаа во друга училница која се наоѓаше во подрумскиот дел на училиштето и училницата беше малку тесна, но наставничката ни објасни дека понекогаш одделенијата ротираат со училниците во кои ја следат наставата, бидејќи во спротивно се наидува на негодување од

страна на родителите. Затоа часот беше организиран традиционално во однос на поставеноста на клупите и се усвојуваа нови знаења за Водата во природата. Наставничката објасни дека часот ќе започне со користење на техниката "Грозд". На таблата беше истакнат плакат на кој на средината беше запишан поимот Вода, а наставничката објасни дека учениците ќе треба да кажуваат зборови на кои прво ќе се сетат во врска со овој поим. Како учениците ги кажуваа зборовите така наставничката ги запишуваше со фломастер на хамерот нивните зборови и "Гроздот" почна се' повеќе и повеќе да се шири. Кај учениците владееше натпреварувачки дух, кој прв ќе каже некој нов збор кој веќе претходно не е кажан од негово другарче и со задоволство сите ученици се вклучија во раширувањето на "Гроздот" со давање на свои досетки во врска со понудениот поим Вода. Едноставно тука беше вклучена истовремено и техниката "Бура на идеи", па така учениците кажуваа најразлични зборови кои први им паѓаа на памет, а беа во врска со поимот Вода.

У: Водата ни служи за пиење.

У: Водата ни служи за одржување на личната хигиена.

У: Водата е растворувач.

У: Водата е без вкус, без боја и без мирис.

У: Водата истекува од чешма.

У: Водата може да биде река, море или езеро.

У: Водата може да се сретне во тврда, течна и гасовита состојба и т.н.т.

Наставничката во "Гроздот" кој се ширеше ги запишуваше само кратко дадените одговори на учениците како на пример: за пиење, за одржување хигиена, е растворувач, е без вкус, мирис и боја, истекува од чешма, река, море, езеро, состојби: тврда, течна, гасовита и сл. Потоа наставничката ја истакна целта на часот дека денес ќе учиме за Води во природата. Потоа на таблата наставничката залепи уште еден плакат на кој имаше насликано вода во природата. Наставничката го користеше искуството на учениците и разговараше со учениците за водите во природата.

Н: Кои води се истечни води?

У: Истечни води се оние кои истекуваат, а тоа се: извор, поток, река.

Н: А, кои води во природата ги нарекуваме неистечни?

У: Неистечни води во природата се оние води чија вода не истекува, мирува , а тоа се: езеро, бара море , океан.

Н: Точно, но ајде погледнете ја убаво сликата на хамерот, таму има претставено уште една неистечна вода која вие не се досетивте да ја кажете.

У: Да не е тоа на сликата наставничке рибник, каде се одгледуваат риби?

Н: Па да , и водата во рибникот не истекува, па затоа и рибникот се вбројува во неистечни води.

Потоа наставничката на табла со помош на учениците запиша краток план за Води во природата, а потоа на учениците им соопшти дека ќе следи работа во групи, а секоја група ќе работи на иста задача, односно задачата на секоја група е да обои и означи води во природата на исцртаните контури на хамерот кој наставничката им го додели на секоја група. Учениците повторно ги распределија самите своите задолженија во рамките на групата, односно подобрите ученици ги пронаоѓаа и ги означуваа водите во природата, а послабите ги обоиа. Но бидејќи клупите беа традиционално поставени, учениците самите ги доближуваа една до друга или се вртеа учениците од предната клупа кон учениците од задната клупа и на тој начин ги формираа групите. На крај наставничката за да потврди дали сите ученици ја усвоија новата наставна содржина им подели на учениците наставни ливчиња со задачи од три тежински нивоа. Барањата во задачите беа во врска со новата изучена наставна содржина и беа кратки бидејќи преостануваше уште десеттина минути од завршниот, односно од евалуативниот дел на часот. Послабите ученици добија задолжение само да заокружат од понудените одговори на повеќе задачи, просечните да одговорат на неколку поставени прашања, а најдобрите ученици да дополнат, да наведат свои мислења и примери. Учениците за оваа работна активност останаа седнати на своите места на кои седеа на почетокот, а наставничката наизменично им ги даваше наставните ливчиња познавајќи кои ученици се послаби, кои просечни, а кои подобри. Во почетокот учениците воочија дека имаат различни наставни ливчиња со различни задачи на кои треба да работат, но наставничката објасни дека така таа замислила , за да не си гледаат едни од други, за да може секој сам да покаже

колку научил на часот и дека така испланирала различни ученици да добијат различни задачи на кои ќе работат. Бидејќи преостана многу кратко време, на крај наставничката праша само по еден претставник од трите "хомогени групи" како одговориле на поставеното барање. Свончето свонеше и со тоа се означил крајот на часот. Учениците заедно со наставничката го искористија одморот за да ги пренесат хамерите и нивните изработки во истражувачкото катче.



1.2. Интерпретација на резултатите од партиципативното набљудување во основното училиште "Лирија"

Изборот и на ова училиштето исто така беше по наша проценка. Претходно неколку пати извршивме посета на самото училиште и разговаравме, односно разменивме мислења со нашите колешки кои работат во тоа училиште и на тој начин добивме увид во воспитно-образовната работа која се остварува во оваа воспитно-образовна установа и воедно заклучивме дека како примерок ова училиште ќе соодветствува со целта и задачите на нашето истражување.

Бидејќи најпрво треба да се обезбеди пристап на теренот, закажавме прием кај директорот на училиштето од кого добивме согласност за пристап на теренот, а потоа исто така потоа побаравме и добивме согласност за набљудување на училниците и од наставничката Драгица Јованоска која е наставничка во четврто отделение и од наставничката Марина Симоска која е наставничка во трето отделение и со тоа истражувањето започна.

Резултати од дескриптивното набљудување

Пропис: Основното училиште "Лирија" се наоѓа во централното градско подрачје во Тетово. Се работи за голем објект од два спрата со голем училишен двор кој објект е изграден уште во далечната 1950 година, но се разбира во текот на сите изминати години, па се' до денешниот период претрпува извесни поправки, реконструкции, па така може да се каже дека иако е објект од постара градба, сепак ги поседува сите неопходни услови за непречено изведување на воспитно-образовната дејност. Во разговорот со директорот на училиштето дознавме дека од 1950 год. па се до 1958 год. наставата во ова училиште се одвивала исклучиво на албански наставен јазик. Додека пак од 1958 год. па се' до денес, наставата во ова училиште се изведува на два наставни јазика: македонски и албански. Во училиштето во учебната 2009/2010 год. вкупно се запишани 1148 ученици, односно во училиштето постојат 44 редовни паралелки и 2 паралелки каде учат деца со посебни потреби. Во Училиштето наставата се одвива во две смени, односно во прва смена-наутро учат ученици од предметна настава заедно и од албанска и од македонска националност, а во втора смена-попладне учат ученици од нижите одделенија исто така заедно од македонска и од албанска националност. Учениците кои учеа во паралелките во кои ние ја набљудувавме училишната учеа од попладне, но мораа истата училишница да ја делат со учениците од предметна настава, па така распоредот на клупите беше класичен, но по потреба клупите беа местени и по групи, за примена на групна форма на работа.

Предмети: Поради тоа што училишните беа користени и за потребите на предметната настава, распоредот на клупите беше традиционален, но по потреба клупите се разместуваа за работа во групи или често пати беа поставувани во распоред на буквата п. Во училишните постојат изложбени паноа (катчиња) и тоа математичко катче, литературно катче, истражувачко катче и уметничко катче, каде се истакнуваа изработките на учениците кои се изработуваа за време на наставните часови, но постојат и изложбени паноа на учениците од предметната настава, па често пати се случува да нема место каде да се изложат сите ученички изработки или доколку се изложат некогаш се случува истите да

бидат уништени од страна на учениците од предметна настава. На средината на училницата виси голема табла, а во училниците постојат и шкафчиња за чување на наставни средства и индивидуални досиеја за секој ученик, како и изработки од ученици.

Субјекти: Субјекти на набљудување беа наставничката Драгица Јованоска и учениците од IV-2 одделение, како и наставничката Марина Симоска и учениците од III-2 одделение. Паралелката IV-2 брои 11 ученици, од кои 6 се машки, а 5 женски ученици. Додека пак паралелката III-2 брои 10 ученици, од кои 5 се машки, а 5 женски ученици.

Активност: Училишниот ден на учениците од втора смена, односно на учениците од IV-2 и III-2 е поделен на часови кои траат по 40 минути. Наставата започнува во 13 часот и 15 минути. Постои училишно свонче со кое се означува почетокот и крајот на наставниот час. По завршувањето на секој наставен час учениците имаат краток одмор од 5 минути, освен по завршувањето на вториот час кога започнува големиот одмор кој трае 15 минути.

Резултати од фокусираното партиципативно набљудување

Набљудувањето на наставата во ова училиште се спроведе во месец март и во текот на целиот месец во ова училиште во кое со набљудување беа опфатени вкупно 12 часа во трето одделение (беа посетени само часовите по наставниот предмет Запознавање на околината) и 16 часа во четврто одделение (од кои беа посетени 8 часа по наставниот предмет Природа и 8 часа по наставниот предмет Општество), доведе до голема маса на податоци, од кои не беше лесно да се избераат кои часови и на кој начин ќе се презентираат. Бидејќи квалитативното истражување ни е во функција и на дополнување на добиените резултати и од квантитативното истражување, затоа се одлучивме за селектирано претставување на најрелевантните податоци преку кои се надеваме ќе може да се добие најреален впечаток за сите случувања во училницата.

Најпрво селектирано ќе бидат претставени податоците добиени од набљудување на училницата во четврто одделение, а потоа исто така селектирано

ќе бидат претставени и податоците добиени од набљудувањето на училницата во трето одделение.

(четврто одделение)

3 март 2010

Во училницата има пријатна работна атмосфера. Учениците се тивки и сериозни и не очекуваат да пристигнеме, во позадина се слуша тивка музика од некој детски фестивал, а во претходен разговор со наставничката разбравме дека тие често практикуваат додека работат во позадина да се слуша тивка музика која создава пријатна, релаксирачка, работна атмосфера во училницата. Учениците беа видно возбудени од нашето присатство и побараа да се претставиме и да најавиме зошто сакаме да присуствуваме на нивните часови. Тие за нас имаа подготвено посебно место, "место за гостин-посетител" и како вистински домаќини, на посебното место за нас имаа подготвено сокче за освежување и веднаш не почестија за добредојде со чоколадни бонбончиња. Наставничката претходно ни најави дека на овој час по Природа ќе повторуваат за Природни појави и ни наговести дека за да ги мотивира учениците, редовно започнува со некоја игровна активност. За денешниот час учениците самите ги имаа наместено клупите во четири групи, бидејќи учениците од прва смена ги имаа поставено традиционално со класичен распоред, една позади друга.

Н: Денес ќе започнеме со играта "Сложувалка". За таа цел јас на хамер ги испишав сите букви од азбуката и јас со помош на стапче ќе вртам околу буквите, а од секоја група по еден ученик ќе вика стоп и на која буква ќе застане стапчето, таа буква ќе се запише настрана, а потоа од сите добиени букви вие ќе се обидете да составите збор и ќе се потрудите при тоа да употребите најмногу букви од оние што настрана ги запишавме.

Играта започна и сите ученици активно се вклучија и откако се добија буквите учениците започнаа да размислуваат и да составуваат најдолги зборови. Буквите кои се добиа беа: Њ, Ќ, Е, О, К, Ё, С, И, и А. Сите овие букви учениците ги запишаја на ливчиња кои претходно им ги подели наставничката на сите ученици и на истите ливчиња ги запишуваа зборовите. Откако помина кратко

време учениците започанаа да ги кажуваат зборовите кои ги составиле од издвоените букви.

У: Кесиња.

У: Коса

У: Кеса.

Додека течеше играта учениците довикуваа кој со колку букви смислил збор пр: јас смислив збор со четири букви, јас со шест, јас уште не смислив, јас неможам да се досетам на ниту еден збор.

Н: Победник во оваа игра е Бубе , бидејќи таа смисли збор со највеќе букви, а тоа е зборот Кесиња, а воедно тоа беше и мојот збор кој јас исто така успеав да го смислам како најдолг збор од дадените букви.

Бубе извлече ливче за да види каква награда доби и нејзината награда беше пластелин. Наставничката и ја додели наградата , а останатите ученици и аплаудираа. Наставничката ни објасни дека имаат училишна каса во која секој симболично остава по два, пет или десет денари доколку погреша во однесувањето за време на часот или доколку го повреди или навреди своето другарче. На тој начин учениците самите учат на сопствените грешки, се поправаат и настојуваат да не ги повторат, а од собраните средства се купуваат вакви ситни предмети кои се доделуваат како награда и дејствуваат стимулативно.

Н: Сега преку игра ќе повториме за Природните појави и тоа ќе биде целта на денешниов час, самите да си провериме колку сме запомниле и дали треба да ги повториме уште еднаш стекнатите знаења за да не ги заборавиме и за да може истите да ги примениме во секојдневниот живот.

Н: За таа цел вие сте поделени во четири групи , а играта преку која ќе повторуваме се состои во тоа што секој ученик ќе добие по три прашања, а секој ученик ќе влече ливче на кое е запишано името на некое другарче и оној што ќе влече ќе му ги поставува прашањата на другарчето чие име го извлекол. Пр: Боби ја влече Милена, Боби ги чита прашањата кои се запишани на ливче (прашањата се со три тежински нивоа), а Милена избира според тежината на

прашањето на кое прашање ќе одговори, а ако таа не го знае одговорот тогаш некое другарче од групата ќе го одговори.

Претходно наставничката пред секоја група има поставено во три пликоа прашања со три тежински нивоа и секоја група треба да ги одговори прашањата од сите три пликоа, а учениците од групата според своите можности и знаења сами одбираат на кое прашање ќе одговорат. Така истата постапка се повторува неколку пати додека не поминат сите групи, сите ученици и додека не се одговори на сите прашања.

(УП- ученик што прашува, УО- ученик што одговара)

УП: Што се природни појави?

УО: Природни појави е се' она што се случува во природата , а човекот нема влијание врз тоа.

За секој точен одговор наставникот на плакат каде се запишани групите и имињата на членовите на групите става знак + , а за неточен одговор става знак -.

УП: Чие дело се природните појави?

УО: Тие се дело на сонцето и месечината.

Н: Не, одговорот не е точен и јас морам да ставам знак -, а морам да ве потсетам дека виновници се воздухот и водата, а не сонцето месечината.

УП: Наброј ги природните појави?

УО: Тие се: облак, дожд, маса, движење на сонцето и месечината, ден и ноќ.

Н: Добивме доста исцрпен одговор и затоа ствам знак +.

Н: Тоа беа сите три прашања од првото плико, сега го отвораме следното плико и да видиме какви прашања се кријат таму.

УП: Што се' е потребно за да водената пара се претвори во снегулки?

УО: Треба дождот да се замрзне, а водената пара да се претвори во облак, а ако е ладно тогаш водената пара се претвара во снегулки.

Н: Веднаш ставам знак +.

УП: Зошто во лето не паѓа снег?

УО: Затоа што во лето е топло.

УП: Во кој годишно време највеќе испарува водата?

УО: Водата испарува најмногу во лето.

Н: За точниот одговор се знае следува +.

УП: Што се случува со водената пареа кога ќе најде на ладно време?

УО: Ќе стане облак, ќе се згусне.

Секој ученик, без разлика на која група припаѓа се поттикнува на размислување. Се прашуваат другарчињата од групата да кажат дали одговорот е добар затоа што мора да биде фер борба.

У: Наставничке јас мислам дека одговорот не беше целосен.

Н: Затоа следува-.

На крај откако поминаа сите групи и откако одговорија сите ученици на некое прашање од сите поставени прашања, се соопшти победникот и следуваа аплауз. Часот продолжува така што учениците се поделени во четири групи (во рамките на групата учениците работат тандем). Секоја група има свој презентер кој презентира што открила групата во истражувачко-поучувачките активности кои наставничката на претходниот час им ги зададе како домашни активности, а истражувачките активности се во врска со активностите на луѓето во различни временски услови (пролет , лето, есен, зима). Тука констатиравме дека наставничката задава и индивидуализирани домашни задачи, каде учениците користат и дополнителна литература, самостојно истражуваат на зададен проблем и секој според своите можности извршува одредена задача во договор со другите ученици од неговата група, па така воочивме дека и преку поставувањето на прашањата со три тежински нивоа и преку задавањето на индивидуализирани домашни задачи, во ова одделение, на овој час по Природа што ние го следевме се примени диференцирана работа иако групите беа со хетероген, а не со хомоген состав на ученици.

Н: Сега веќе завршивме со играта и сакам да ги презентирате заклучоците до кои самостојно дојдовте преку извршувањето на истражувачката активност што ви беше зададена како домашно задолжение!

Н: Колку пати годишно се менува времето?

У: Четири пати, па затоа имаме и четири годишни времиња: пролет, лето, есен и зима.

Потоа следува презентација од страна на секоја група. Презентирањето го врши еден претставник од групата.

Прва група: (зима)

- во зима се облекуваат луѓето топло/ наставничката констатира дека тоа не е активност;
- ги храниме птиците;
- се чистат дворовите од снег;
- се чистат оџаците;
- се кити елката;
- се оди на слава.

Втора група (пролет)

- се садат цвеќиња;
- се кројат дрвата;
- се прскаат дрвата;
- се носи стоката на пасење;
- се прави пролетно чистење на куќата.

Трета група (лето)

- најтопло е во лето/ наставничката констатира дека тоа не е активност;
- се сее;
- се коси тревата;
- се собира овошје и зеленчук.

Четврта група (есен)

- се ораат нивите;
- се сечат дрва за огрев;
- се чистат улиците од лисја;
- се прави зимница, ракија и вино.

Во завршниот - евалуативниот дел од часот се донесуваа заклучоци. Наставничката повторно постави неколку прашања преку кои уште еднаш се повториле и се донесоа заклучоци за Природните појави.

1. Што се природни појави?
2. Чие дело се природните појави?

3. Што ги условува луѓето да изведуваат активности во различни временски услови?

Во текот на целиот наставен час по Природа, наставничката внимаваше и бележеше какви беа усните и писмените искази на некои ученици, како меѓусебно се дополнуваа и разговараа оние ученици кои овој час наставничката реши формативно да ги следи. На крај се констатира дека сите ученици беа активни на часот, сите добија прашање и затоа на крај се избра кој ученик беше најдобар на часот, а тоа се заклучи преку пребројување на плусовите добиени за точните одговори и се констатира дека на овој час најдобра е Милена и таа доби аплауз од другарчињата, а наставничката и ја додели наградата- минни тефтерче, а сите останати ученици добија бонбончиња.

На крај наставничката истакна дека за домашна работа повторно треба групите заедно да се соберат и да соработуваат, односно секоја група треба да направи албум со сликички за активностите на луѓето во одредено годишно време на кое работела групата, а потоа кога ќе дојдат наредниот ден на училиште, малите албуми од сите групи да се спојат во еден голем албум, а за да може да ја извршат оваа зададена домашна активност, односно за да ги направат албумите, наставничката им посочи дека може да користат весници, списанија, стари учебници, а насловот на албумот треба да биде "Активности на луѓето".





24 март 2010

Кога пристигнавме учениците веќе беа седнати на своите места. Наставничката соопшти дека следува час по Природа и дека учениците ќе работат поделени во четири групи. Учениците влечат ливчиња со бројки и седнуваат во групата на која на голем лист е запишана бројката што е извлечена по случаен избор. Секоја група доби различен наставен лист и секоја група си одбра свој претставник кој го презентираше заклучокот.

Н: На наставниот лист ви е претставена пополнувалка која треба секоја група да ја пополни според барањата, но внимавајте секоја група има различна пополнувалка.

Групите започнаа со пополнување на пополнувалката според наведените барања и секоја група доби различно годишно време како одговор на пополнетата пополнувалка. Прва група (есен), втора група (зима), трета група (лето) и четврта група (пролет). Откако секоја групите ги доби одговорите, секој претставник од секоја група го соопшти добиениот одговор.

Н: За што ќе зборуваме денес, што мислите?

У: Бидејќи со пополнувалките ги откривме четирите годишни времиња, јас мислам дека наставната содржина што денес ќе ја учиме ќе биде поврзана токму со годишните времиња.

Н: Денеска ќе учиме за "Активности на луѓето". Вие имавте и истражувачки активности за активности на луѓето во текот на сите четири годишни времиња на кои работевте групно, извештаите до кои дојдовте самостојно веќе и ги презентиравте, изработивте и албум на истата тема, а денес малку ќе ги прошириме знаењата и ќе го искористиме албумот и вашите сознанија до кои

самостојно или групно дојдовте за активностите на луѓето за да повеќе ги зацврстиме стекнатите знаења.

Наставничката со помош на глобус објаснува за промените кои настануваат во природата, односно за кружењето на земјата околу сонцето, за нејзиното загревање под влијание на сонцето, објаснува дека на земјата и е потребно три месеци да поминат за да се заврти и за да се смени годишното време, потоа објаснува за природните појави: грмотевици, магла, снег, сонце, дожд и сл. и на крај кратко преку прашања и одговори се разговара за добиените сознанија од истражувачката активност на групите за активностите на луѓето во различно годишно време.

Потоа наставничката истакна дека повторно следува групна работа во која сега учениците ќе може да користат и дополнителна литература- детски енциклопедии, атласи, но сега групите се поделени во хомоген состав, бидејќи секоја група доби различни задолженија со три тежински нивоа на барања на извршување на зададените задолженија. Повторно групите кои сега ги формира наставничката самостојно избраа свој претставник кој го презентираше заклучокот.

Прва група: Требаше само да набројат некои активности кои луѓето ги извршуваат, а кои се карактеристични за сите четири годишни времиња.

Втора група: Требаше да го објасни влијанието на годишните времиња врз однесувањето и активностите на човекот.

Трета група: Требаше да напишат поопширен извештај во кој ќе ги изнесат своите сознанија за промените на времето кое го следеле во подолг временски период, да ги анализираат активностите на луѓето во зависност од промените на времето, да објаснат за кружењето на земјата околу сонцето, за нејзиното загревање, за настанувањето на одредени природни појави и на крај сето тоа да го сумираат и да изведат заклучок за активноста на луѓето.

На крајот од работата сите групи ја демонстрираа својата работа, а останатите ученици внимателно набљудуваа.

11 март 2010

Следуваваше час по Општество. Атмосферата во одделението беше опуштена, учениците се чувствуваа слободни и пред нас разговараа и ни кажуваа се' што ќе им паднеше на памет, но штом свончето засвони сите веднаш се смирија, седнаа на своите места и часот започна.

Наставничката објасни дека часот ќе го започнат со играта "Брза географија" и при тоа даде напатствија за играта, односно објасни дека секој треба самостојно да размислува, не треба да сирка во ливчето на другарчето, дека треба брзо да се размислува, дека играта ќе започне на даден знак "сега", а ќе заврши на даден знак "стоп". Ученикот што ќе биде прв со смислување на сите поими кои се наведени и кои започнуваат на буквата Т (град , село, јадење и сл.), ќе даде знак "стоп". Играта започна и сите учениците брзаа да бидат први и да ги смислат сите поими кои се бараа , а кои започнуваа на буквата Т. Прв се јави Лазар и изговори стоп. Во тој момент сите ученици престанаа со пишување и го слушаа Лазар кој почна да набројува: град: Тетово, село: Туденце, јадење: Топеница и т.н.т. Наставничката го пофали Лазар, тој доби аплауз од останатите ученици, а останатите ученици добија задолжение од страна на наставничката и да го наградат Лазар со убав збор-убава реченица која ќе ја состават за него дома и која наредниот ден ќе му ја прочитаат на Лазар.

Откако заврши играта, наставничката започна да поставува прашања на кои учениците усно одговараа.

Н: Да се потсетиме, што е скица?

У: Скица е цртеж гледан од око.

Н: Не, одговорот не е точен.

У: Скица е слободен цртеж врз точни мерки со проценка на око.

Н: А што е план?

У: План е карта со крупен размер.

Н: Да, но да доплниме...

У: План е карта со крупен размер кога нештата ги гледаме од горе па надолу со точни мерки.

Н: Што е размер?

У: Кога нешто е големо се намалува, а ако е мало се зголемува.

Н: Што е релјеф?

У: Релјеф е изгледот на земјината површина.

Потоа наставничката истакна дека на денешниот час ќе учат нешто ново, но тоа што ќе го учат ќе биде она на кое учениците дома во групи самостојно работеле, односно истакна дека денес ќе учат за "Картографски знаци" и насловот го запиша на табла. Потоа секоја група своите изработки на хамер ги залепи на табла, а презентерот од групата ги објасни картографските знаците, значењето на знаците, боите на знаците и сл., односно секој презентер ги објасни задолженија на кои работеле сите членови од групата. На крај наставничката ги подели учениците во три групи.

Прва група: Треба да нацрта- прикаже на хамер неколку картографски знаци и да го запише нивното значење.

Втора група: Треба да објасни која боја какво значење има на картата на Македонија (бела-снег, сина-вода, зелена-рамнина, жолта-рид, кафеава-планина).

Трета група: Треба на географската карта на Македонија да пронајдат според зададени картографски знаци одредени поими, истите да ги забележи, да истакне што означуваат тие поими и со која боја се означени на картата (пр. планина Шар Планина-кафеава боја, река Вардар- сина боја, езеро Дојранско езеро-сина боја и сл.) и истите да ги истакне на која страна од светот се наоѓаат.

По извесно време презентерот на секоја група ја презентираше извршената работна задача, додека останатите ученици внимателно слушаа и набљудуваа, а на крај се дискутираше, се изведоа заклучоци за тоа што научиле на часот по Општество.



25 март 2010

По паузата од 15 минути наменета за голем одмор и ужина, започна часот по Општество. Наставничката истакна дека денеска за да ја повторат темата "Живеалишта и населби" и за да се проверат стекнатите знаења за темата, учениците ќе работат во групи, во групата сите ученици заедно ќе соработуваат, ќе си помагаат едни на други, секоја група ќе има водач, поттикнувач, дополнувач и презентер. Исто така наставничката истакна дека кога ќе бидат готови на ниво на група ќе ги проверат одговорите на прашањата и секој ученик да биде активен во групата, да даде свој допринос кон успешно извршување на зададените задолженија. По зададените напатствија за работа, секоја група доби наставен лист со свои задолженија и групите започнаа да работат. Во рамките на зададените задолженија за секоја група имаше различни прашања, задолженија со различно тежинско ниво, па затоа и наставничката истакна во групата да има соработка и секој да земе активно учество според своите можности и знаења, да одбере прашање на кое тој ќе одговори, а другите да слушаат, поттикнуваат и надополнуваат.

По некое време презентерите на сите групи започнаа да ги презентираат одговорите, а останатите групи внимателно слушаа и на крајот даваа оценка дали одговорите се точни или не.

Прва група:

- Луѓето живеат во станбени згради и семејни куќи.
- Треба да се знае адресата и да се знае дека од десната страна на улицата се наоѓаат парните броеви на живеалиштата, а од левата страна непарните.
- Соседи се луѓето што живеат до нас.
- Маала се сите куќи и згради заедно.
- Една населба може да се соочи со многу проблеми.

(останатите ученици - ТОЧНО)

Втора група:

- Бон-тон е убаво однесување.
- Живеалишта се домови на луѓе кои живеат во една населба.
- Јавно место е место наменето за сите луѓе.

- Највисок врв во Р.М. е Кораб.

(останати ученици - ТОЧНО)

Трета група:

- Советот на граѓани избира претседател на месната заедница во период од четири години.

- Релјеф е надворешниот изглед на земјата.

- Највисока планина во источна Македонија е Осогово.

- Проблемите на една населба се: загаденост, бучавост и др.

(останати ученици - ТОЧНО)

Четврта група:

-Повардарие се нарекува долината по течението на реката Вардар.

- Релјеф е надворешниот изглед на земјината површина.

- План е карта со крупен размер.

(останати ученици- ТОЧНО)

На крај наставничката ги потсети дека наредниот час ќе следи самостојна работа на истата тема и затоа сите ученици треба дома уште еднаш да го повторат целиот изучен материјал од темата "Живеалишта и населби" за да бидат спремни и успешно да ја завршат самостојната работа преку која уште еднаш ќе се зацврснат и проверат индивидуално стекнатите знаења за изучената тема.

(трето одделение)

09 март 2010

Кога за прв пат се сретнавме со наставничката Марина, влеговме во училницата во која таа ја одржува наставата на учениците од трето одделение и забележавме дека и тука клупите се со класичен распоред. Во разговорот со наставничката разбравме дека во нивната училница одсабајле учат ученици од VI одделение и заради задоволување на нивните потреби клупите се поставени традиционално (една позади друга со две столчиња на една клупа), но заради потребите на нивната настава, често пати клупите се менуваат по потреба со нивно поставување во групен распоред или во форма на буквата П. Во почетокот

на секоја седмица контактираваме со наставничката за да не извести што содржи неделниот план за работа за таа седмица, за да може да согледаме на кој начин наставничката ја планира својата работа и дали предвидува примена на диференцирана настава.

Часот кој ние го одбравме да го презентираме, беше час на кој се утврдуваа стекнатите знаења за вода, воздух и почва. Учениците беа подготвени за часот по Запознавање на околината, односно клупите беа поделени во групи, бидејќи следувааше час за групна работа. Наставничката веднаш им објасни дека денес учениците ќе повторуваат во групи и дека секоја група ќе добие своја активност, групите ќе работат на задачи со различно тежинско ниво, а на крај ќе следи проверка и истакнување на најдобрата група. Секоја група доби активности преку кои се повтори материјалот за вода, воздух и почва, но секако барањата на секоја група тежински се разликуваа.

Прва група: требаше да заокружи од понудените одговори еден одговор како точен или неточен. Понудените прашања на кои се одговараше со заокружување произлегуваа од наставните содржини од учебникот кој се користеше како извор за стекнување на знаењата.

Втората група: требаше сако краткот да одговори на поставените прашања. (најчесто одговорот на овие прашања произлагуваше од користење на учебникот како извор на стекнување на знаења или некоја дополнителна информација која била кажана од страна на наставникот или некој ученик за време на наставните часови додека се усвојувала наставната содржина).

Третата група: требаше да дообјасни, да дополни, да напише краток извештај за вода, воздух и почва, притоа повикувајќи се на дополнителната литература што тие ја користеле додека го усвојувале наставниот материјал.

Додека групите работеа на наставни ливчиња кои им ги подели наставничката, наставничката за цело време ги следеше, ги поттикнуваше, бодреше и посебно се задржуваше и им помагаше на оние ученици на кои им беше потребна индивидуална помош, потоа ги корегираше и ги поттикнуваше секој ученик да земе активно учество во групната работа. За таа цел во групата самите ученици си имаа направено поделба кој ученик ќе ги чита прашањата, кој

ќе поттикнува за давање на точни одговори, кој ќе мотивира сите од групата да се вклучат во размислувањето и кој на крај ќе презентира пред останатите членови на другите групи. Наставничката уште на почетокот објасни дека кога групите ќе завршат со активностите, за точен одговор секоја група лепи насмеано детенце на својот лист покрај одговореното прашање, а за неточен одговор групата лепи ненасмеано детенце покрај грешниот одговор.

Секоја група после извесен период започна да ги чита и да ги соопштува поставените барања на кои тие како група заеднички работеа, додека останатите ученици од другите групи внимателно слушаа и кажуваа дали одговорот е точен или не е точен, а доколку учениците не бса сигурни, тогаш и наставничката даваше свое мислење, дополнување, дообјаснување. Пр:

(У:- ученик што презентира, ОУ:- ученици од останатите групи)

Прва група:

У: На прашањето дали почвата ја задржува и впира водата ние одговоривме, односно заокруживме да.

ОУ: Точно

У: На прашањето дали водата при загревање испарува , ние одговоривме односно заокруживме да.

ОУ: Точно

У: На прашањето дали воздухот е насекаде околу нас, ние одговоривме со заокружување на понудениот одговор да.

ОУ: Точно.

Втора група:

У: На прашањето во кој слој од почвата има живот, ние одговоривме дека живот има само во обработливиот слој.

ОУ: Точно.

У: На прашањето во каква агрегатна состојба може да се наоѓа водата, ние одговоривме во тврда, течна и гасовите состојба.

ОУ: Точно

У: На прашањето што се случува со воздухот кога е топол, а што кога е ладен. ние одговоривме дека топлиот воздух оди нагоре, а ладниот надолу.

ОУ: Точно.

Трета група:

У: Ние имавме да објасниме како настанува хумусната почва, притоа дадовме одговор дека таа е најплодна почва бидејќи во неа таа содржи изгниени лисја, животинки и тие ја богата почвата, ја губрат и затоа се' што ќе посадиме успешно успева да порасне.

ОУ: Точно.

У: Ние имавме да нацртаме и да објасниме како кружи водата во природата, при тоа при изработката на цртежот кој ви го презентираме земавме учество сите ученици за да го изработиме-нацртаме и со негова помош ќе објасниме како кружи водата. Кога е времето топло водата испарува од реките, езерата и се крева горе во облаците, таму кога ќе најде на студени струи се згуснува во облаци, кондензира и се претвара во капки кои повторно во вид на врнежи паѓаат на земјата и ги полнат реките, езерата, а дел од водата навлегува во почвата и таму каде што има вдлабнатинки, тие се полнат со вода и кога ќе се преполнат излегуваат во вид на извори и така процесот на кружно движење на водата во природата се повторува.

ОУ: Точно.

У: Ние имавме и задолжение да откриеме кој е најсилниот ветер и со помош на користење на дополнителни извори на знаења откривме дека најсилен ветер е Торнадото.

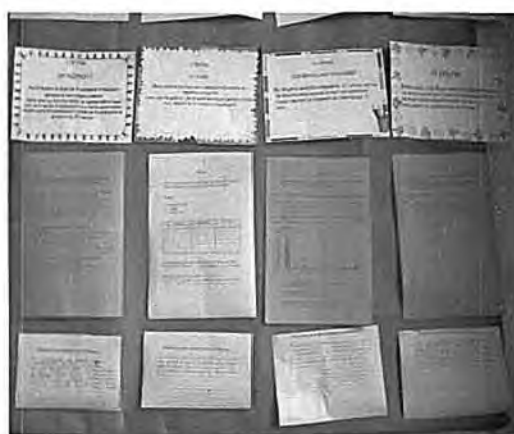
Н: Точно.

ОУ: Точно.

Ова беа само дел од поставените активности (барања-прашања) на кои групите работеа, а ние ги приложивме како пример за да се види тежинското ниво на поставеност на барањата во трите групи. На крај секоја група си ги преброја насмеаните или намуртените лица и се прогласи која група е најуспешна, а наставничката обрати внимание на оние прашања на кои групата неточно одговорила, за дома повторно да се повторат и да се зацврнат или прошират стекнатите знаења, повторно секој според своите способности, можност и интереси. На крај учениците ги истакнаа наставните ливчиња на

катчето каде вообичаено ги истакнуваа своите изработки за време на часовите по Запознавање на околината.

Додека учениците работеа, наставничката ја следеше нивната работа, за одредени ученици водеше студија на случај, пополнуваше чек листи за формативно следење кои ги складираше по завршувањето на часот во личните портфолија за секој ученик, а потоа врз основа на извршеното вреднување на работата на учениците, ја планираше својата идна работа за наредниот час, како и за реализирање на дополнителната настава со поедини ученици на кои им требаше индивидуална помош, дообјаснување, дополнително вежбање за да во целост се свати и усвои изучениот материјал.



25 март 2010

За потребите на престојниот час по наставниот предмет Запознавање на околината, учениците клупите ги поставија во форма на буквата П. Следуваше

час на кој учениците усвојуваа нови знаења за Светлината, а наставничката за овој час примени ИКТ во наставата на што учениците посебно се изградуваа и кај сите се чувствуваше возбуда и нетрпение часот побрзо да започне. Наставничката им објасни дека часот ќе го започнат со техниката "Бура на идеи", а за таа цел наставничката на слајд, започна да им открива сликички една по една и по секоја откриена сликичка следуваа бура на идеи од страна на учениците за тоа на што ги асоцира таа сликичка, а содржината на сликичката беше во функција на усвојување на новата наставна содржина. Па така на слајдот се појавија слики од: оган, сонце, свеќа, светилка, ламба, а сето тоа ги наведе учениците да откријат дека сето тоа води кон поимот Светлина и со тоа се откри целта на часот, а наставничката и на табла запиша наслов "Светлина"

Наставничката потоа им објасни дека ќе следи самостојно учење преку кос учениците ќе се стекнат со знаења за светлината и на учениците им зададе алтернативен материјал за учење на лист од кој учениците самостојно започнаа да учат.

Н: Што читавте?

У: За светлина.

У: Јас рабрав дека светлината-сонцето е најголем извор на светлина.

Н: Сега повторно користејќи ИКТ ќе се обидеме да повториме за жива и нежива природа.

На слајдот се прикажаа сликички на кои дел од сликичките беа од живата, а дел од неживата природа, а учениците за секоја сликичка се искажуваа дали е дел од живата или неживата природа. Пр: (жива природа- човек, животно, растение, а нежива природа- воздух, вода, земја и сл.). Потоа следуваа нов слајд на кој беше претставено сонцето и наставничката објасни дека сонцето е најголемиот извор на светлина и топлина.

Н: Ако овде грее сонце и е ден, како е на другите места?

У: Таму е темно, мене тато ми кажа дека земјата се врти и јас затоа знам дека ако кај нас е ден од другата страна на земјата ќе биде ноќ.

Н: Да тоа е точно, а јас ќе ви кажам и дека светлината за 1 сек. го завртува целиот свет.

У: Јас разбрав дека сенката се создава преку светлината.

У: Сонцето кога свети неможе да помине насекаде и зраците се одбиваат и така прават своја сенка.

Потоа следува нов слајд за Виножито. Учениците се натпреваруваат кој прв ќе соопшти што е тоа што го гледаат на слајдот.

У: Тоа е виножито. Виножитот излегува кога ќе престане да врне дожд и кога истовремено грее сонце.

Потоа наставничката дополнително објасни за боите на виножитот (црвена, портокалова, жолта, зелена, сина, темносина, виолетова), а потоа соопшти дека учениците ќе работат во тандем и меѓусебно во рамките на парот еден со друг ќе си помагаат, ќе се поттикнуваат на размислување, бидејќи секој пар ќе решаваа крстозбор за тоа што го научија за време на часот. Откако учениците во тандем го решија крстозборот, на слајдот излезе пополнет крстозбор со точни одговори, преку кој крстозбор учениците самостојно проверија дали успешно го решија истиот, а оние што погрешаја, направија корекција.

На крај следеше завршна активност за престојниот час, преку која активност учениците проверија што научиле на часот на кој учеа за Светлина. Истовремено за таа цел учениците добија наставни ливчиња со прашања/барања, а истите тие прашања се прикажаа и на слајдот, но без даден одговор. Како учениците одговараа на поставените прашања, така еден по еден на слајдот се откриваа одговорите и на тој начин учениците проверуваа што и колку научиле на часот. Повторно учениците работеа во тандем и заеднички доаѓаа до одговорот на прашањето, а се договорија кој од тандемот ќе одговара на поставеното прашање од светлината..

Светлината прашува:

1. Што сум јас?

У: Најголем природен извор на светлина.

2. Опиши зошто има сенки!

У: Затоа што предметите не ја пропуштаат светлината.

3. Наброј ги вештачките извори на светлина?

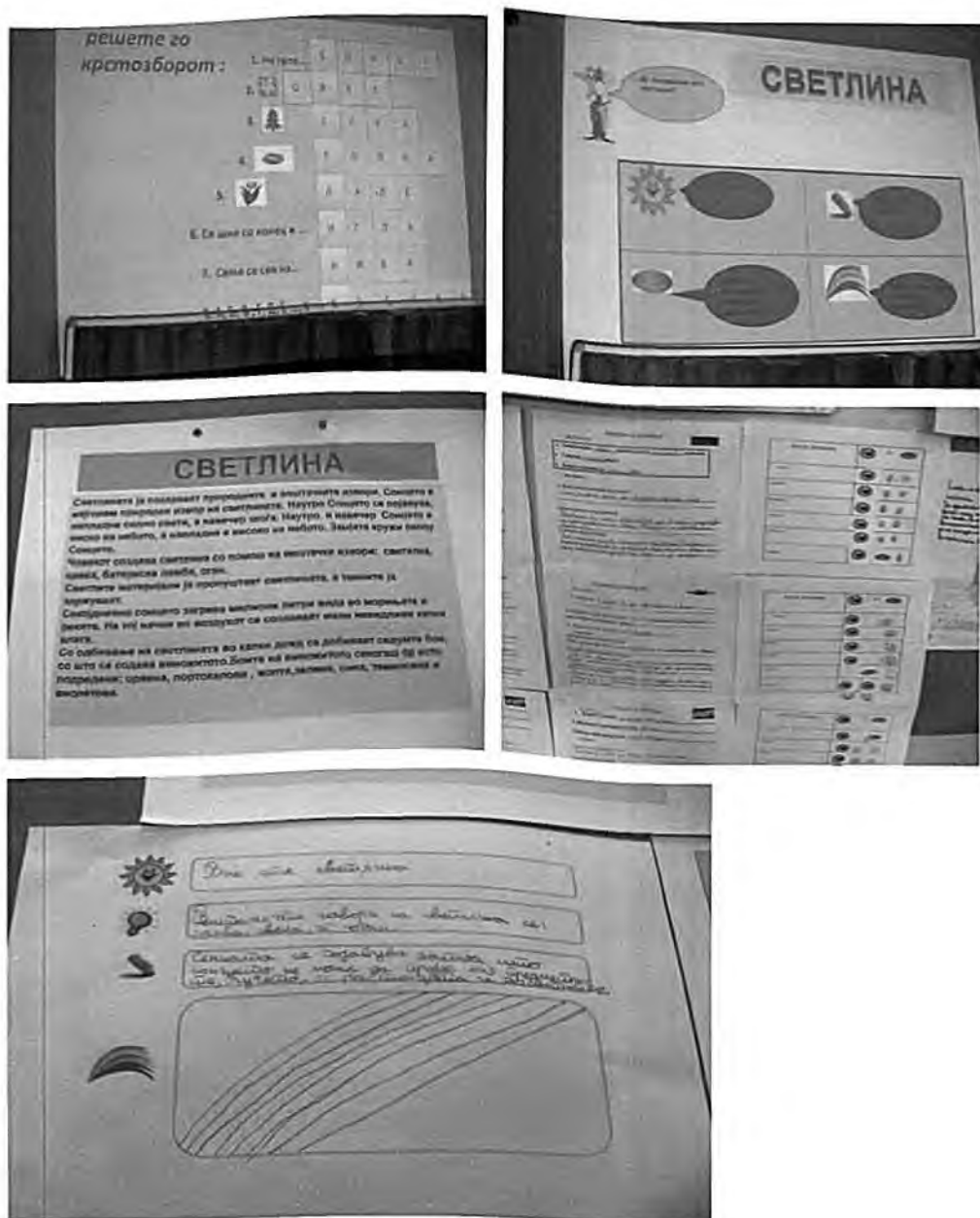
У: Вештачки извори на светлина се: свеќа, оган, ламба и др.

4. Обиди се да насликаш виножитот.

На крај учениците цртаа виножито и истите ги истакнуваа на изложбеното катче. За домашна наставничката им зададе домашна работа од учебникот и тоа да се научи лекцијата- тоа важеше за послабите ученици, за просечните ученици покрај тоа што требаа да ја научат лекцијата тие требаа да одговорат на поставените прашања од учебникот и да изведат обид, а оние поталентираниите ученици требаа да ги извршат сите претходно зададени домашни задолженија, но и со помош на користење на дополнителна литература да ги прошират своите знаења за светлината. Значи часот заврши со задавање на индивидуализирани домашни задачи.

Организацијата на наставата ги задржа карактеристиките на активната настава, а видливо беше и присуството на диференцираната настава.





1.3. Инијерџијација на резултатите од истраживањето во основното училиште "Андреја Савески Ќишки"

Изборот на ова училиште исто така беше по наша проценка. Претходно неколку пати извршивме посета на самото училиште и разговаравме, односно разменивме мислења со нашите колешки кои работат во тоа училиште и на тој начин добивме увид во воспитно-образовната работа која се остварува во

оваа воспитно-образовна установа и воедно заклучивме дека како примерок ова училиште ќе соодветствува со целта и задачите на нашето истражување.

Бидејќи најпрво треба да се обезбеди пристап на теренот, закажавме прием кај директорот на училиштето од кого добивме согласност за пристап на теренот, а потоа исто така побаравме и добивме согласност за набљудување на училниците и од наставничката Елизабета Соколовска која е наставничка во четврто одделение и од наставничката Славица Јаневска која е наставничка во трето одделение и со тоа истражувањето започна.

Резултати од дескриптивното набљудување

Прогноза: Основното училиште "Андреја Савески Киќиш" се наоѓа во населбата Колтук во Тетово. Се работи за голем објект од два спрата со училишен двор и мала адаптирана физкултурна сала. Овој училишен објект е изграден уште во далечната 1956 година, но се разбира во текот на сите изминати години, па се' до денешниот период претрпува извесни поправки, реконструкции, па така може да се каже дека иако е објект од постара градба, сепак ги поседува сите неопходни услови за непречено изведување на воспитно-образовната дејност. Во разговорот со директорот на училиштето дознавме дека во почетокот наставата се одвивала само на македонски наставен јазик, а денес наставата се изведува и на македонски и на албански наставен јазик. Во училиштето во учебната 2009/2010 год. вкупно се запишани 344 ученици, односно во училиштето постојат 5 паралелки по одделенска настава каде наставата се одвива на албански наставен јазик, 18 паралелки каде настава се одвива на македонски наставен јазик и 1 паралелка каде наставата ја следат ученици со специјални-посебни потреби. Од вкупно 18 паралелки каде наставата се одвива на македонски наставен јазик, во 10 паралелки учат ученици од одделенска настава, а во 8 паралелки учат ученици од предметна настава. Во училиштето наставата се одвива во две смени, односно во прва смена-наутро учат ученици од предметна настава, а во втора смена-попладне учат ученици од нижите одделенија и тоа учат ученици заедно од македонска и од албанска националност. Во самото училиште вкупниот број на вработени

наставници изнесува 31, а наставниците работат по ПЕП проектот и ја применуваат активната настава-интерактивното учење. Учениците кои учат во паралелките во кои ние ја набљудувавме училницата учат од попладне, но мораа истата училница да ја делат со учениците од предметна настава, па така распоредот на клупите беше класичен, но по потреба клупите беа местени и по групи за примена на групна форма на работа или во форма на буквата П.

Предметни: Поради тоа што училниците беа користени и за потребите на предметната настава, распоредот на клупите беше традиционален, но по потреба клупите се разместуваа за работа во групи или често пати беа поставувани во распоред на буквата П. Во училниците постојат изложбени панона (катчиња). каде се истакнуваа изработките на учениците кои се изработуваа за време на наставните часови, но постојат и изложбени панона на учениците од предметната настава, па често пати се случува да нема место каде да се изложат сите ученички изработки или доколку се изложат некогаш се случува истите да бидат уништени од страна на учениците од предметна настава. На средината на училницата виси голема табла, а во училниците постојат и шкафчиња за чување на наставни средства и индивидуални досиеја за секој ученик , како и изработки од ученици.

Субјектни: Субјекти на набљудување беа наставничката Елизабета Соколовска и учениците од IV-1 одделение, како и наставничката Славица Јаневска и учениците од III-1 одделение. Паралелката IV-1 брои 18 ученици, од кои 11 се машки, а 7 женски ученици (ромчиња- 4, од кои 1 машко и 3 женски) . Додека пак паралелката III-1 брои 11 ученици, од кои 8 се машки, а 3 женски ученици (ромчиња- 2 и тоа 2 машки).

Активности: Училишниот ден на учениците од втора смена , односно на учениците од IV-1 и III-1 е поделен на часови кои траат по 40 минути. Наставата започнува во 13 часот. Постои училишно свонче со кое се означува почетокот и крајот на наставниот час. По завршувањето на секој наставен час учениците имаат краток одмор од 5 минути, освен по завршувањето на вториот час кога започнува големиот одмор кој трае 15 минути.

Резултати од фокусираното истражување

Набљудувањето на наставата во ова училиште се спроведе во месец април и во текот на целиот месец во ова училиште во кое со набљудување беа опфатени вкупно 12 часа во трето одделение (беа посетени само часовите по наставниот предмет Запознавање на околината) и 16 часа во четврто одделение (од кои беа посетени 8 часа по наставниот предмет Природа и 8 часа по наставниот предмет Општество), доведе до голема маса на податоци, од кои не беше лесно да се изберат кои часови и на кој начин ќе се презентираат. Бидејќи квалитативното истражување ни е во функција и на надополнување на добиените резултати и од квантитативното истражување, затоа се одлучивме за селектирано претставување на најрелевантните податоци преку кои се надеваме ќе може да се добие најреален впечаток за сите случувања во училницата.

Најпрво селектирано ќе бидат претставени податоците добиени од набљудување на училницата во четврто одделение, а потоа исто така селектирано ќе бидат претставени и податоците добиени од набљудувањето на училницата во трето одделение.

(четврто одделение)

07 април 2010

Веднаш по завршувањето на големиот одмор наменет за ужинка , започна часот по Природа. Наставничката часот го започна со проверка на домашната работа, а за таа цел наставничката поминуваше , погледуваше и проверуваше во тетратките на сите ученици. Потоа ги актуелизираше претходно стекнатите знаења на учениците со потсетување на тоа за што зборуваа на минатиот час:

Н: За што зборувавме минатиот час?

У: Ние зборувавме за топлина.

Н: Како ја чувствуваме топлината?

У: Ја чувствуваме со допир, со рака, преку кожа.

Н: Но, постојат и други сетила освен овие за кои ние зборувавме изминатите часови, ајде размислете и да видиме кој ќе се досети?

У: Сетило за мирис и дишење-нос, сетило за слух-уво.

Н: Добро, а со помош на сетилото за слух што се` може да слушаме?

У: Па најразлични звуци во природата и околу нас.

Н: Значи претпоставувате дека денеска наша цел е да научиме, да разговараме за звук.

Потоа наставничката на табла го запиша насловот на денешната наставана содржина што учениците ја усвојуваа на престојниот час , а тоа е "Звук".

Н: По што се разликуваат звуците?

У: Па по тоа што постојат различни звуци.

Н: Ајде размислете, како тоа подобро ќе го дефинираме?

У: Јас мислам дека постојат пријатни и непријатни звуци, гласни и тивки.

Н: Сега јас ќе применам ИКТ , односно имам снимено различни звуци на компјутер, а вие внимателно слушајте и ќе треба да откриете за каков звук станува збор.

Одеднаш во училницата завладеа тишина и сите се насочија кон препознавање на звуците кои ги слушаа по неколку пати се додека не сватија за каков звук станува збор. Наставничката им пушти различни звуци снимени на компјутер пр: дожд, грмежи, бранови, ветер и сл., а при тоа наставничката ги мотивираше и поттикнуваше сите ученици да се вклучат и добро да размислат за каков звук станува збор, а по потреба еден звук пушташе повеќе пати за да подобро го доживеат учениците. Учениците даваа најразлични одговори, но сепак со мала упорност сите звуци успешно ги идентификуваа. Потоа следуваше разговор за звуците кои доаѓаат од природата и секој ученик кажа по еден звук кој доаѓа од природата и потоа го синхронизираше звукот пр: учениците синхронизираа дување на ветер, врнење на дожд, црцорење на птици, брмчење на автомобили, лаење на куче, мукање на крава и сл.

Н: Сите овие звуци доаѓаат од природата, но некои ги создава самата природа, а некои се звуци кои ги создаваат живите суштества.

Н: Значи ајде досетете се како ќе ги поделиме овие гореспоменати звуци?

У: Па може да ги поделиме на природни и вештачки, природни и неприродни, природни и од животни.

Н: Јас не би се согласила со твоето размислување. Еве ако размислиме за звукот што го создава возот или звукот од кршењето на чаша или звукот од некој музички инструмент, дали овие звуци доаѓаат од природата?

У: Не..., ова не се природни туку вештачки звуци.

Н: Значи конечно ќе заклучиме дека звуците може да ги поделиме на...

У: Вештачки, природни и звуци што ги произведуваат животните.

Потоа наставничката уште еднаш дообјасни дека звуците добиени од природата или звуци предизвикани од животните, тие звуци се звуци добиени по природен пат, а звуците од возот, музиката се звуци добиени по вештачки пат. Исто така објасни дека ние слушаме по пат на бранови, односно дека внатре има гласни жици кои треперат, се движат и доаѓаат до нашето уво. Потоа разговорот продолжи за пријатни и непријатни звуци. Учениците набројуваа дека пријатни звуци им се звуците на врапчето, мачето, возот, а непријатни од оние што ги слушнаа ги издвоија звуците на кравата и грмотевицата. Потоа на учениците им зададе секој самостојно да изведе еден обид и по пат на откривање секој сам да дојде до одреден заклучок. Секој ученик доби неколку чаши и ги наполни со вода во различен размер, а потоа со лажиче тропаша по чашата за да го почувствуваат звукот дали е различен во различна чаша која немаше иста количина на вода. По одредено време и по повторување на обидот неколку пати, учениците констатираа дека постои разлика во звукот и дека во најполната чаша звукот е најдебел, а како се намалува количината на водата во чашата, звукот станува се потенок, односно потивок. Додека учениците самостојно работеа тие меѓусебно си помагаа, разговараа и разменуваа мислења и сознанија. Подобрите ученици посебно заедно со наставничката соработуваа и со оние ученици на кои им беше потребана помош за изведување на обидот и за извлекување на заклучок.

Н: Зошто е тоа така? Има ли во водата и во чашата воздух?

У: Да.

Н: Каде има најмалку воздух?

У: Во чашата со најмногу вода.

Н: Од овој обид ќе заклучиме дека воздухот врши притисок.

Потоа наставничката истакна дека следува групна работа. Секој ученик извлече буква од една кутија и според извлечената буква седна на клупата-групата каде се наоѓаше истата таа буква што ученикот ја извлече. Учениците на себе ги залепија извлечените букви А, Б, В, Г, а наставничката истакна дека на крај часот ќе го завршат со техниката "Призма", односно објасни дека се тргнува од два поима за звук на кои први ќе се досетат учениците, а на крај се добива еден поим. Додека учениците ја пополнуваа "Призмата", сите соработуваа во групата, меѓусебно се договараа и на почетокот првите поими им ги препуштија на послабите ученици, а потоа како се ширеше Призмата со нови поими, повеќе учество во откривање на поимите земаа просечните ученици, а на крајот завршниот поим кој го добиваа го кажуваа оние ученици кои повеќе се истакнуваа со своите знаења. Така да иако групата беше со хетероген состав, наставничката ни објасни дека повторно тоа е на барање на родителите на учениците за да не се прави поделба и етикетирање на учениците, но дека затоа постои договор внатре во секоја група секој според своите желби, можности и способности да земе учество во групната работа за да сите ученици земат активно учество и да не се почувствува запоставување на некои групи на ученици. На крај секоја група имаше свој презентер кој читаше, а другите групи и ученици внимателно слушаа.



20 април 2010

При посета на часот по Природа забележавме дека атмосферата беше поопуштена. Часот беше за повторување на изучениот материјал и започна со разговор меѓу наставничката и учениците.

Н: Да се се потсетиме што се' сме учеле?

У: Ние учевме на претходните часови за вода, врнежи, за време, за брзи и бавни промени, за атмосфера, за воздух, за релјеф, за звук и т.нт.

Н: Денес се' ова ќе го повториме, но за да ви биде поинтересно ќе организираме "Квиз натпревар на знаења".

Кај учениците се почувствува возбуда и сите едногласно извикаа дааааа! За таа цел наставничката имаше подготвено различни бонбончиња со различна боја на опаковката и објасни дека учениците ќе се поделат во четири групи и секоја група ќе добие три ливчиња на кои ќе има прашања со различно тежинско ниво, а прашањата ќе се наоѓаат на листови во различна боја кои учениците ќе ги влечат и ќе се договараат самите во групата според тежината на прашањето и според знаењата, интересите и способностите на учениците, кој ученик од групата на кое тежинско прашање ќе одговара, за да може да се задоволат интересите на сите ученици во групата и сите да бидат доволно мотивирани и ангажирани за работа на претстојниот час. Учениците извлекуваа бонбончиња завиткани во хартија во различна боја пр: бела, портокалова, зелена и жолта и седнуваа во групата на која се наоѓаше истата таа боја што тие ја имаа извлечено, додека пак учениците што извлекоја бонбонче завиткано во хартија со сина боја, тие ученици беа жири комисија која за време на одржување на квизот будно следеше и вреднуваше, а за таа цел жирито имаше и ливчиња на кои беа запишани точните одговори според кои можеа да соопштат дали одговорот е точен или погрешен. Откако се објаснија сите правила на игра, натпреварот започна. Сите групи најпрво започнаа да одговараа на прашања кои се наоѓаа на зелен лист и кои според тежинското ниво беа нјлесни. На овие прашања одговараа учениците од групите кои влегуваа во категоријата на послаби ученици и за нивно размислување имаа време од 5 мин., а секое од овие прашања носеше по 1 поен. Секако во групата сите ученици си помагаа и самата поделба во групата на

учениците на кои прашања кои ученици ќе одговараат беше интерна без деградација и видливо етикетање, туку целиот договор течеше спонтано. Прашањата кои беа напишани на жолтите листови беа потешки и на нив одговараа просечните ученици повторно со меѓусебен договор и соработка и тие прашања носеа 3 поени за секој точен одговор, а најтешки беа прашањата кои се наоѓаа на портокаловиот лист и нив ги одговараа подобрите ученици, а секој точен одговор на прашање од портокаловиот лист носеше 5 поени. Проверката на точноста на дадениот одговор ја вршеше наставничката во соработка со жири комисијата. На таблата се постави хамер на кој беа изгравирани графи за сите четири групи каде и се запишуваа освоените поени за секоја група. Најпрво групите одговараа на најлесните прашања што носеа по 1 поен, потоа одговараа на потешките прашања што носеа 3 поени и на крај одговараа на најтешките прашања што носеа 5 поени.

(прв круг)

Жолта група:

1. Што ќе се случи со растенијата без вода?

У: Растенијата ќе овенат.

Ж: Точно, добивате 1 поен.

Зелена група:

1. Со што ги слушаме звуците?

У: Звуците ги слушаме со помош на сетилото за слух (увото)

Ж: Точно, добивате 1 поен.

Бела група:

1. Со што се мери топлината?

У: Топлината се мери со топлометар.

Ж: Точно, добивате 1 поен.

Портокалова група:

1. Како се нарекуваат големите водени површини?

У: Тие се нарекуваат море и океан.

Ж: Точно, добивате 1 поен.

(втор круг)

Бела група:

1. Наброј ги истечните и неистечните води во природата!

У: Истечни води се: извор, поток, река, а неистечни води се: бара, езеро ,море.

Ж: Точно, освоивте 3 поени.

Портокалова група:

1. Што е време?

У: Време е кога..., немаме одговор на ова прашање.

Ж: Жалиме, но мора да запишеме 0 поени.

Зелена група:

1. Какви може да бидат звуците?

У: Звуците може да бидат: природни, вештачки и животински.

Ж: Точно, освоивте 3 поени.

Жолта група:

1. Кои промени ги нарекуваме бавни промени?

У: Бавни промени се секојдневните временски промени.

Ж: Жалиме, но и вашиот одговор не е точен, добивате 0 поени.

(трет круг)

Бела група:

1. Објасни како настанал релјефот!

У: Релјефот се формира под влијание на ветер, вода, топло, ладно и се формира повеќе години и процесот сеуште трае.

Ж: Точно, освоивте 5 поени.

Портокалова група:

1. Објасни се`што знаеш за атмосферата!

У: Атмосферата е воздушна обвивка на земјата и таа не заштитува од штетните влијанија.

Ж: Одговорот е точен, освоивте 5 поени.

Зелена група:

1. Објасни од што е составен воздухот!

У: Воздухот е составен од кислород, азот, јаглерод диоксид, а најзастапен е гасот азот, а за нас најпотребен е кислородот.

Ж: Одговорот е точен, освоивте 5 поени.

Жолта група:

1. Објасни како настануваат извори!

У: Незнаеме да објасниме за настанувањето на изворите.

Ж: Жалиме, но бидејќи не го знаете одговорот добивате 0 поени.

Откако поминаа сите три круга со трите тежински прашања на кои прашања одговараа сите четири групи, наставничката објасни дека на оние прашања на кои групите не дадоа точен одговор, ќе може одговорот да го каже оној ученик кој прв ќе се јави и на тој начин ќе освои поен за својата група. Сите неодговорени прашања на крајот се одговорија од страна на ученици припадници на различни натпреварувачки групи и на крајот се сумираа освоените поени и се констатираше дека на денешниот "Квиз натпревар" победник е портокаловата група. Следуваше аплауз, а останатите ученици извикуваа бравооо!. На крај наставничката заврши со тоа што им соопшти дека овојпат победниците имаа и брзина и знаење и среќа, но тоа не значи дека останатите групи не беа добри, туку напротив сите треба да се потрудат повеќе да учат и наредниот пат да бидат уште подобри, а како награда на крај наставничката дозволи учениците да ги изедат бонбончињата што на почеток учениците ги извлекоа.

13 април 2010

Започна часот по Општество. Наставничката започна разговор со учениците за населбите во кои тие живеат во градот и за имињата на тие населби-од каде потекнува името на населбата. Учениците започнаа да ги набројуваат населбите во кои живеат и некои ученици знаеа, а некои не знаеа зошто нивната населба така се вика.

У: Јас живеам во населбата "Два бреста" и мене ми кажувале дека оваа населба го добила своето име затоа што порано таму постоеле два бреста.

У: Јас живеам во населбата "Поток", а името населбата го добила по поток кој се создавал при врнење на поројни дождови во населбата.

У: Јас живеам во населбата "Шипад" и мене дедо ми ми раскажувал дека порано во нашата населба имало дуќан по име Шипад, па затоа и населбата така е наречена.

У: Јас пак живеам во населбата "Саат маало", бидејќи во таа населба уште многу одамна постоела кула на која се наоѓал часовник и затоа населбата ја нарекле "Саат маало".

Н: Дали има некој што живее во населбата "Горна чаршија" и дали знаете зошто оваа населба така се вика?

Н: Оваа населба е најстара населба во градот и таму била првата чаршија во горниот дел на градот, па така населбата го добила и своето име.

Потоа следеше разговор за сите останати населби кои постојат во градот, а во кои учениците не живеат и се констатираше дека сите населби се различни, имаат свои убавини, но дека сите луѓе не можеме да живееме во иста населба. Исто така се разговараше и дека сите населби не се секогаш убаво уредени, во некои населби се јавуваат некои проблеми и сл. Преку овој разговор се дојде до денешната цел на часот по Општество, а тоа беше "Проблемите во мојата населба". Наставничката прво усно ја соопшти наставната содржина за која ќе разговараат на престојниот час, а потоа истата ја запиша и на табла како наслов.

Во ученичко-поучувачкиот дел на часот, наставничката истакна дека преку користење на техниката "Грозд" ќе се запознаат со сите проблеми што учениците ги имаат во населбите во кои живеат. И навистина иако учениците се релативно млади, сепак тие знаеа дека во нивната населба постојат многу проблеми кои посебно на нив децата особено им пречат. За цело време додека учениците размислуваа, наставничката внимателно ги следеше, ги насочуваше правилно да размислуваат, ги поттикнуваше и им помагаше да се присетат на некој проблем особено на оние ученици на кои им беше потребна мала помош, па така одредени поими и диференцирано им ги пренесуваше преку примери, преку потсетување на она што го знаат од порано или ги насочуваше размислувајќи сами да се присетат кога доаѓаат на училиште што се' им смета. Па така навистина "Гроздот" постојано се прошируваше и се добија голем број на информации за проблемите што ги мачат жителите на споменатите населби во

кои учениците живеат заедно со своите семејства. Од поголемиот број на проблеми кои учениците ги истакнаа како примарни ќе ги посочиме следниве: преголема бучава од автомобили; недоволен паркинг простор; опасност од незгода и вознемиреност кај пешаците; загаденост; недостаток од зеленило; недоволна општа хигиена; неодговорни жители; недоволен број на надлежни институции; уништување на паркови и зеленило; непостоење на безбеден простор за играње на децата-игралишта и др. Потоа разговорот течеше во насока на согледување на последиците кои произлегуваат од проблемите кои постојат во населбите.

У: Ако не ги решиме навреме сите овие проблеми може да живееме во загаден воздух кој сериозно може да ни го наруши нашето здравје.

У: Ќе се уништат дрвата кои знаеме дека се бели дробови на природата и кои го прочистуваат воздухот.

У: Доколку воздухот е загаден, ќе се загади и овошјето и зеленчукот и ќе јадеме загадена храна која повторно може негативно да се одрази на нашето сопствено здравје.

У: Ако нема игралишта, се заканува опасност некое дете да биде прегазено, повредено.

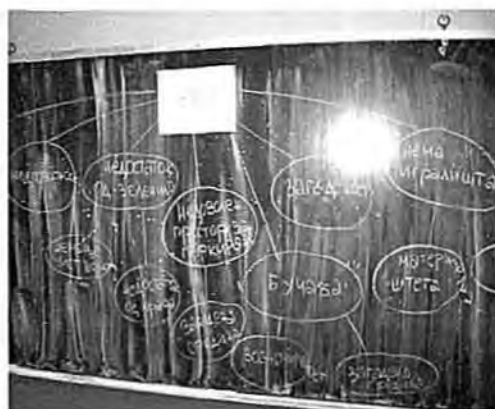
Потоа по кратка пауза, наставничката ги подели учениците во три групи и им зададе наставни ливчиња со три тежински нивоа на задачите.

Прва група: Требаше да ги напишат најзачестените проблеми со кои се среќаваат луѓето во населбите во кои живеат и кои проблеми може да се создадат доколку навремено не се решат постоечките проблеми.

Втора група: Втората група имаа наведено различни проблеми, а тие требаше да смислат начини како може да се решат сите наведени проблеми.

Трета група: Требаше да ги препознаат основните проблеми во сите населби во градот, а не само во оние во кои тие живеат, да смислат практични активности за решавање на проблемите во населбите, да развијат позитивни ставови за улогите на жителите за да се надминат локалните проблеми и да изведат краен заклучок за проблемите во населбите и за решавање на проблемите во населбите.

Секоја група имаше свој презентер, кој на крај на часот ги соопшти ставовите и мислењата на секоја група во врска со проблемите во населбите и можните начини за надминување на истите. На крај на часот наставничката за дома ги подели учениците во четири групи според населбите во кои живеат и им зададе истражувачка активност, односно првата група требаше да ја истражува загаденоста во нивната населба, втората група бучавоста мерена во различни временски интервали од денот, третата група требаше да истражува за бројот на сообраќајни средства што вкупно поминуваат низ нивната неселаба и четвртата група требаше сами да најдат проблем во нивната населба што ќе го истражуваат. Домашната беше индивидуализирана, затоа што наставничката истакна дека групите сами треба да си ја поделат работата внатре во рамките на секоја група посебно, според можностите, способностите и интересите на учениците, а потоа заеднички да ги споделат сознанијата до кои дошле како една група која работела на одреден проблем. Наставничката исто така истакна дека за дома оние ученици кои сакаат да научат или дознаат нешто повеќе за денешната наставна содржина што ја учеа на часот по Општество, дека треба дополнително да се ангажираат, да разговараат со возрасните, со надлежните од локалната самоуправа доколку се во можност или да прочитаат некоја дополнителна литература, интернет и сл. Окако часот заврши, наставничката во својот бележник забележа одредени забелешки за одредени ученици кои тој час формативно ги оценуваше.



15 април 2010

Кога влеговме во училницата, учениците веќе беа седнати, односно поделени во четири групи според истражувачките проблеми на кои работеле дома, бидејќи знаеја дека на часот по Општество, секоја група ќе треба да ги презентира истражувачките сознанија до кои дошле како група преку извршените истражувачки активности. Секоја од групите имаше свој презентер кој ги соопшти пред останатите групи сознанијата до кои тие како група дошле. Само за потсетување, првата група работеше на проблемот загаденост и тие соопштија дека нивната населба најчесто се загадува со хартија, стакло, пластика, најлон и дека овие отпадоци се расфрлани насекаде низ населбата. Втората група истражуваа за бучава и тоа бучава во домот, кај соседите, на улица и во различни периоди од денот и дојдоа до заклучок дека најголема е бучавоста на улица и тоа некаде околу пладне. Третата група истражуваа за сообраќајните проблеми и истакнаа дека во нивната населба највеќе поминуваат автомобили, мотори и велосипеди, а четвртата група самите одлучиле како проблем да ја истражуваат неодговорноста на жителите во нивната населба и истакнаа дека како најголема неодговорност кај жителите се јавува уништувањето на зеленилото во нивната населба. Додека групите ги читаа своите истражувачки активности, наставничката на табла на хамер истите еден по еден ги лепеше за да може да бидат и доволно видливи доколку некој од другите групи не разбрал или неслушал доволно добро.

Н: Сега ќе добиете нов, различен проблем, односно сите ученици ќе добиете различни задолженија, но во рамките на една иста задача. За таа цел групите ќе добиете наставни листови, но за да ги пополните ќе треба да ги пронајдете податоците што вас ве интересираат, но сега секоја група ќе си го смени проблемот и од табла ќе се задржи на проблем што секој ученик индивидуално го интересира, но ќе внимава проблемот за кој ќе се заинтересира да биде од групата на податоци до кои дошле другите групи, а не да размислува за сопствените податоци до кои сте дошле. Секој ученик слободно може да дојде до таблата, да ги разгледа податоците на останатите групи и да се определи за неколку проблеми што него лично го интересираат.

Откако помина извесен период кој беше предвиден за индивидуално-групната работа, учениците од групите ги сумираа податоците кои ги забележија од таблата, определија свој презентер и започнаа со соопштување на податоците и заклучоците до кои дошле. Значи групите ги сменија проблемите на кои дома како истражувачка активност работеа, секој член од групата имаше задолжение да забележи по некој податок од другите групи кој него лично го интересира, а на крај целата група заеднички врз основа на прибраните податоци изведе заклучок кој јавно го презентира пред останатите групи. За цело време наставничката само слушаше, внимаваше колкава е заинтересираноста и мотивираноста на учениците за работа и доколку имаше потреба, одредени ученици со индивидуален пристап до нив ги поттикнуваше на размислување и ги заинтригируваше за одреден проблем или доколку нешто не им беше јасно дополнително го дообјаснуваше.

Загаденост: Најзагадена е ул. 180, а најчиста ул. Бихачка. Заклучок: Најбрзо ќе се распадне хартијата, а набавно најлонот.

Неодговорност: Најмногу дрва се засадени во населбите Два Бреста, Шипад и Дреноец, а најмалку во Центар. Заклучок: Најмногу дрвата се уништени во населбата Шипад.

Бучава: Најмирно е во утринските и вечерните часови. Заклучок : Најбучно е во 11 часот.

Сообраќајни средства: Најмногу поминале автомобили, а најмалку велосипеди. Заклучок: На сите улици не поминуваат ист број на моторни возила, но највеќе загадуваат автомобилите.

По завршувањето на часот, наставничката беше навистина изненадена од резултатите и податоците до кои дојдоа учениците преку истражувачките активности, како и од донесените заклучоци и искажани можни решенија за надминување на постоечките проблеми во населените места.

ученик до него го кажуваше наредниот месец, се' додека не поминаа сите ученици во кругот. Потоа повторно по случаен избор на ученик се започна да се кажуваат имињата на месеците, но не од првиот месец јануари, туку некаде од половина, пр: од март, па се додека не поминат сите ученици од кругот, па потоа на пр: од ноември и т.н., а дури месеците ги кажуваа и во тандем наизменично, а на крај се заврши така што сите ученици од кругот заедно-фронтално ги набројаа сите месеци во годината почнувајќи од првиот-јануари, па завршувајќи со последниот-декември, а се повторија и годишните времиња и деновите во неделата. Потоа наставничката истакана дека денеска ќе учат за "Календар и видови на календар" и целта ја истакна на табла во вид на наслов. Потоа следуваше групна работа и поделба на учениците во три групи. За таа цел учениците веќе претходно од дома имаа набавено различни видови на календари, хамери, ножици, лепак и сл. и најпрво кратко се разговараше за што ни служат календарите, какви видови на календари има, кои се народните имиња на месеците, во еден месец колку недели има, месеците по колку дена имаат и сл. Потоа следуваше групната работа и изработка на календар. Со влечење се формираа хомогени групи, бидејќи наставничката веќе претходно им имаше на работната униформа залепено црвена, сина и жолта лента и учениците со сина лента влечеа сино ливче и седнуваа на една група, оние со црвена лента влечеа црвено ливче и седнуваа на друга група и оние со жолта лента влечеа жолто ливче и седнуваа на третата група. Групите добија различни задолженија.

Прва група: Добија календари од кои требаа за секој месец да пронајдат и исечат илустрација што ќе соодветствува на исечениот месец.

Втора група: Добија исто така календари и требаа да ги исечат месеците со датуми, да заокружат некој позначаен датум во месеците и да ги напишат секојдневните имиња на месеците.

Третата група: Добија исто така календари од кои требаа да ги исечат месеците, но да ги напишат народните имињата на месеците и да дадат објаснување од каде потекнува народното име на месецот.

Сите ученици во групите имаа различни задолженија. Во првата група едни бараа соодветна илустрација, други сечеа, трети лепеа и се грижеа редоследот на

месеците да биде правилно поставен, а имаа и презентер кој на крај го презентираше календарот што тие со илустрации го изработија пред останатите групи и објаснуваше која илустрација на кој месец одговара. Во втората група, учениците исто така самостојно си ја поделија работата, односно едни ученици ги сечеа и лепеа месеците, други размислуваа, пронаоѓаа и заокружуваа поважни датуми, а трети ги пишуваа на лист секојдневните имиња на месеците. Секако и тие имаа свој презентер кој сето тоа го објасни пред останатите две групи. Во третата група едни ученици ги пронаоѓаа, сечеа и лепеа месеците на хамер, други ги пишуваа или ги пронаоѓаа и сечеа народните имиња на месеците, а трети даваа објаснување за значењето на народното име на месецот пр: Снежец-значи врне; Март-Цутар (цветаат првите цветови); Септември-Гроздобер (се бере грозје); Сечко- во зима зошто е многу студено и сл. На крај сите беа задоволни од својата работа и гордо ги истакнаа изработените календари на ѕидот од својата училишница, односно на изложбеното пано.



12 април 2010

Учениците гласно не поздравиле и видно се изразуваа на нашето присуство. Веќе беа седнати на своите места и активноста за престојниот час по Запознавање на околината започна. Наставничката им зададе проблемска ситуација.

Н: Ако се загубиме во шума, како ќе излеземе и ќе си го најдеме патот до дома?

У: Ќе викаме силно додека некој не ги слушне и не дојде по нас.

У: Ќе земеме карта, компас или ќе чекаме некој да забележи дека не нема и ќе почнат да не тражат.

Н: Значи веќе претпоставувате дека денес ќе учиме за Главни страни на светот и ориентација во простор.

Насловот се истакнува на табла и потоа следи разговор во кој се зборува за главните и споредните страни на светот, за тоа каде изгрева, а каде заоѓа сонцето, каде одат птиците кога кај нас е ладно, зошто на север никогаш не доаѓа сонцето и сл. Исто така се разговара и за важноста и потребата од ориентацијата во просторот, со што се можеме да се ориентираме во просторот (сонце, мов, влезот на црквите, ѕвездата Северница, компасот, картата и сл.).

Н: Сега ќе ве поделам во групи, ќе ви дадам наставни ливчиња за да видиме што запомнивте и научивте на овој час.

Прва група: Требаше да ги запишат главните и споредните страни на светот и на графички цртеж на кој има поставено дете свртено кон картата да забележат каде се наоѓаат главните и споредните страни на светот, ориентирајќи се со левата и десната рака, горе и долу.

Втора група: Требаше да дополни:

Сонцето секогаш изгрева на _____

Наоѓа сонцето се наоѓа на _____

Сонцето секогаш заоѓа на _____

Сонцето никогаш не доаѓа на _____

Потоа имаа цртеж на кој во среде имаше компас, а околу него поставени различни предмети и во наведената таблица требаа страните на светот од цртежот да ги определат според тоа како се поставени предметите.

Трета група: Имаа неколку задачи:

1. Да објаснат како ќе ги определат страните на светот според сонцето!
2. Да определат на која страна од светот се наоѓа влезот на нивниот дом, користејќи го сонцето!
3. Да објаснат како може да се ориентираат во просторот со помош на пенушка! (остаток од исечено дрво)
4. Да дополнат: Кога сонцето се наоѓа на исток, сенката е на _____. Кога сонцето е на југ, сенката е на _____ и таа е _____. Сенката паѓа на исток, кога сонцето се наоѓа на _____.

Откако помина извесно време, презентерите од секоја група презентираа пред останатите групи кои внимателно слушаа, а потоа сите изработки се закачија на изложбеното пано. Наставничката за цело време додека групите работеа, контролираше, корегираше, мотивираше и им помагаше на поедини ученици за да можат успешно да дојдат до одговорот. На крај за дома наставничката им зададе индивидуализирани истражувачки активности.

1.4. Интервјуација на резултатите од интерактивното набљудување во основното училиште "Гоце Делчев"

Изборот и на ова училиштето исто така беше по наша проценка. Претходно неколку пати извршивме посета на самото училиште и разговаравме, односно разменивме мислења со нашите колешки кои работат во тоа училиште и на тој начин добивме увид во воспитно-образовната работа која се остварува во оваа воспитно-образовна установа и воедно заклучивме дека како примерок ова училиште ќе соодветствува со целта и задачите на нашето истражување.

Бидејќи најпрво треба да се обезбеди пристап на теренот, закажавме присем кај директорот на училиштето од кого добивме согласност за пристап на теренот, а потоа исто така побаравме и добивме согласност за набљудување на училниците и од наставничката Весна Ваити која е наставничка во четврто отделение и од наставничката Олгица Алампиоска која е наставничка во трето отделение и со тоа истражувањето започна.

Резултати од дескриптивното набљудување

Просјор: Основното училиште "Гоце Делчев" се наоѓа во близина на централниот дел во Тетово. Се работи за голем објект од два спрата со училишен двор и голема фискултурна сала. Овој училишен објект е за прв пат започнува да работи во 1977 год. и тогаш го носи името "Маршал Тито". Во 1993 год. доаѓа до промена на името на училиштето од "Маршал Тито" во "Гоце Делчев" и училиштето под тоа име продолжува да работи до ден денес. Училиштето брои 808 ученици. Во него се работи во две смени во кои смени учат ученици од три различни националности: македонска, албанска и ромска националност. Постои и дневен престој за учениците од одделенска настава. Една иста училница ја користат две паралелки од различни одделенија. Во прва смена училниците ги користат учениците од предметна настава, а во втора смена во училниците учат ученици од одделенска настава. Наставата на албански јазик се изведува само во одделенска настава со учениците од албанска националност, додека пак учениците од ромска националност наставата ја следат заедно со учениците од македонска националност, односно наставата ја следат на македонски наставен јазик. Во самото училиште наставниците работат по ПЕП проектот и ја применуваат активната настава. Учениците кои учат во паралелките во кои ние ја набљудувавме училницата учат од попладне, но мораа истата училница да ја делат со учениците од предметна настава, па така распоредот на клупите беше класичен, но по потреба клупите беа местени и по групи за примена на групна форма на работа.

Предмети: Поради тоа што училниците беа користени и за потребите на предметната настава, распоредот на клупите беше традиционален, но по потреба клупите се разместуваа за работа во групи. Во училниците постојат изложбени панона (катчиња), каде се истакнуваа изработките на учениците кои се изработуваа за време на наставните часови. На средината на училницата виси голема табла, а во училниците постојат и шкафчиња за чување на наставни средства и индивидуални досиеја за секој ученик, како и изработки од ученици.

Субјекти: Субјекти на набљудување беа наставничката Весна Ваити и учениците од IV-3 одделение, како и наставничката Олгица Алампоска и учениците од III-2 одделение. Паралелката IV-3 брои 17 ученици, од кои 11 се машки, а 6 женски ученици (ромчиња- 3). Додека пак паралелката III-2 брои 15 ученици, од кои 7 се машки, а 8 женски ученици (ромчиња нема).

Активности: Училишниот ден на учениците од втора смена , односно на учениците од IV-3 и III-2 е поделен на часови кои траат по 40 минути. Наставата започнува во 13 часот и 30 минути. Постои училишно свонче со кое се означува почетокот и крајот на наставниот час. По завршувањето на првиот наставен час , учениците имаат пауза за голем одмор која трае 20 минути, по завршувањето на вториот наставен час постои пауза од 10 минути, а по завршувањето на третиот и четвртиот час, постои пауза од 5 минути.

Резултати од фокусираното партиципативно набљудување

Набљудувањето на наставата во ова училиште се спроведе во месец мај и во текот на целиот месец во ова училиште во кое со набљудување беа опфатени вкупно 12 часа во трето одделение (беа посетени само часовите по наставниот предмет Запознавање на околината) и 16 часа во четврто одделение (од кои беа посетени 8 часа по наставниот предмет Природа и 8 часа по наставниот предмет Општество), доведе до голема маса на податоци, од кои не беше лесно да се изберат кои часови и на кој начин ќе се презентираат. Бидејќи квалитативното истражување ни е во функција и на надополнување на добиените резултати и од квантитативното истражување, затоа се одлучивме за селектирано претставување на најрелевантните податоци преку кои се надеваме ќе може да се добие најреален впечаток за сите случувања во училницата.

Најпрво селектирано ќе бидат претставени податоците добиени од набљудување на училницата во четврто одделение, а потоа исто така селектирано ќе бидат претставени и податоците добиени од набљудувањето на училницата во трето одделение.

(четврто одделение)

04 мај 2010

Денес е нашето прво излегување на терен. Учениците се враќаа од завршениот голем одмор, некои ја дојадуваа ужинката и меѓусебно разговараа. Наставничката ги смирува, ги замолува за внимание и не претставува пред учениците. Тие се заинтересирани за нашето присуство, внимателно не набљудуваат, ги интересира што пишуваме и зошто и постојано срамежливо не погледнуваа и ни се насмевнуваа.

Започна часот по Природа. Во училницата владее тишина, учениците се дисциплинирани и внимателно слушаат што зборува нивната наставничка. Наставничката започнува разговор со кој ги потсетува учениците за влијанието на условите за живот врз живиот свет и непоходноста од храна, воздух, вода, светлина и топлина како основен извор за живот на сите живи суштества.

Н: Кои се основните услови за живот на секое живо суштество?

У: Секое живо суштество неможе да преживее без вода, воздух, светлина, а хумусната почва е најплодна и секое растение најдобро може да порасне ако се посади во ваква почва.

Н: Ние истражувавме за влијанието на условите врз живиот свет...

У: Да, имавме истражувачка активност преку која набљудувавме , односно го следевме, меревме и бележевме растењето на пченицата.

Потоа наставничката заедно со учениците се потсетија како го вршеле истражувањето, односно учениците се потсетија дека биле поделени во две групи и секоја група имала свое задолжение. Првата група саделе пченица во саксија во која имало хумусна почва, односно ределе ред пченица, ред почва, потоа ја полеале со вода и ја ставиле покрај прозорец да има светлина, топлина и редовно ја полевале со вода. Тие на својата саксија ставиле реден број 1. Исто така и втората група реферираше која била нивната истражувачка активност, односно тие кажаа дека нивната саксија ја обележале со бројот 2 и нивната задача била да ја следат пченицата со недостаток на вода, односно без редовно налевање на пченицата да откријат што ќе се случи со неа.

Н: Значи ние истражувавме за влијанието на условите врз живиот свет, а сега на овој час повторно ќе говориме за "Влијанието на условите врз живиот свет" за да се потсетиме на нашето истражување и да ги соопштиме заклучоците до кои дојдовме и за таа цел ќе ве поделам во три групи, така што секоја група ќе треба да напише извештај за вашето истражување и истото табеларно да го претстави. Додека пак третата група со помош на учебник и користење на дополнителна литература и информации кои ги добиле при самостојното учење дома-интернет и сл. ќе треба да ни откријат нешто повеќе за произведувачите и потрошувачите и на бел лист да нацртаат растение со сите негови делови. Секој во групата треба да биде активен, да даде свој придонес за успешно извршување на зададената активност, самостојно ќе си ги распоредите обврските во рамките на групата и ќе одлучите кој ќе биде вашиот презентер кој ќе реферира пред останатите групи.

Секоја група доби наставен лист за работа и напомена дека оваа активност треба да ја завршат за 15 минути. Секоја група доби напатствие дека нивниот извештај треба да содржи: временски интервал на следење на промените, со која цел го вршеле истражувањето, опис на истражувањето и заклучок, а на крај сето тоа и табеларно да го претстават, а третата група да ни откријат што тие откриле ново за произведувачите и потрошувачите и да го нацртаат растението. Значи иако групите беа хетерогени, тие добија повеќе задолженија, па така си ја поделија меѓусебно работата и секој ученик го избра она задолжение кое одговараше на неговите можности, способности и интереси. Дури беше застапено и задавање на различни задолженија на учениците во рамките на иста задача согласно нивните интереси и способности. Додека групите работеа, наставничката внимателно ги следеше, ги охрабруваше слободно да ги изнесат своите мислења и заклучоци, посветуваше внимание на ангажираноста и заинтересираноста на секој ученик за групната работа и индивидуално пристапуваше кон поедини ученици за да дополнително ги мотивира за учество во активността на часот. Откако групите беа готови, презентерите започнаа да реферираат, а останатите ученици внимателно слушаа.

Прва група: Активности: Во една саксија ставивме хумусна почва со пченица покрај прозорец и редовно ја полевавме со вода. Целта ни беше да видиме што ќе

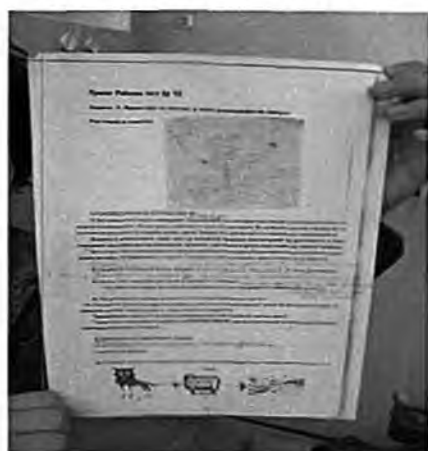
се случи со пченицата ако постојат сите услови неопходни за живот на живите суштества (вода, воздух, сонце, хумус). Временскиот интервал на следење ни беше 10 дена. Забелешка: По 5 дена пченицата почна да ´рти, после 5 дена порасна и пушти листенца, а после тие поминати 10 ден измеривме дека пченицата пораснала 10 см и ја шишавме. Стеблото за 10 дена имаше темно зелена боја и свежи лисја. Заклучок: На секое живо суштество, а во нашиов случај на пченицата , потребно му е вода, воздух , сонце, топлина и светлина, односно за да порасне треба да ги има сите услови, односно заклучивме дека без вода нема живот.

Втора група: Активности: Ние исто така засадивме пченица во саксија со хумусна почва, но редовно, односно воопшто не ја наводенувавме. Целта ни беше да видиме што ќе се случи со пченицата доколку редовно не ја налеваме со вода. Временскиот интервал на следење ни беше исто така 10 дена. Забелешка: Пченицата не порасна, по 5 дена немаше никакви промени, а потоа неколку дена ја полевавме со вода и таа пушти ´ркулче, но не и лисја. Заклучок: Нашата пченица иако ги имаше сите останати неопходни услови за живот (светлина, сонце, топлина), не порасна зошто не ја полевавме со вода, значи заклучуваме дека без вода нема живот.

Трета група: Ние откривме дека во почвата има вода и минерали и дека и преку корењата растенијата ја впиваат водата и преку стеблото ја носта во листот, а таму се создава храна. Растенијата се произведувачи и сите други зависат од нив (животните, човекот). Исто така дознавме дека листовите и гранките се храна за животните, а животните се потрошувачи.

На крај наставничката зададе диференцирана домашна задача. Односно повторно учениците ги подели во три групи и секоја група доби различна домашна задача. На групите за да ја сработат зададената домашна задача им беше дозволено да користат различни извори на знаења. Првата група како домашна задача доби задолжение да ја воочи и забележи различната храна што е потребна за растенијата, втората група како домашно задолжение доби поопширно да го објасни значењето на условите за живот (воздух, вода, светлина, топлина и храна), а третата група доби задолжение точно да ги

дефинира поимите светлина и топлина преку набројување на неколку дефиниции за истите. Со тоа часот заврши и наставничката им даде краток одмор на учениците, ги пофали дека беа одлични за време на извршувањето на зададените активности на часот и веднаш за неколку ученици забележа неколку белешки поради потребата од формативно оценување на учениците.



13 мај 2010

Кога пристигнавме во одделението имаше пријатна работна атмосфера. Часот по Природа беше почнат. Учениците беа поделени во групи и беа запознати дека ќе имаат истражувачки активности поврзани со сетилните органи. За да може учениците успешно да ги извршат истражувачките активности, на почетокот од часот се поведе краток разговор за актуелизација на знаењата на учениците за сетилните органи. Наставничката поставуваше прашања, а секој индивидуално одговараше усно, со кревање на рака на поставеното прашање. Па

така се повторија сите сетилни органи (нос, уво, око, уста , рака-кожа) и се зборуваше за нивното значење и нивната функција. Наставничката потоа на таблата истакна плакат со нацртани сетилни органи, повторно се повторија клучните факти за секој орган, а потоа се зададе активноста на секоја група и им се поделија потребните материјали за истражување. Учениците беа поделени во пет групи , но групите добија напатствие дека сите групи нема да работат истовремено, туку група по група, за да може останатите членови од другите групи внимателно да следат, затоа што секоја група доби различни задолженија и секој ученик од групата требаше индивидуално да земе учество во даденото задолжение во рамките на неговата група, а потоа сознанието до кое ќе дојде да го сподели и со учениците од неговата група, но и со учениците од останатите групи, бидејќи секоја група имаше задолжение да дојде до некое сознание за одредено сетило, а сето тоа требаше истовремено да биде нагледно, воочливо за сите групи-ученици за да може сите да видат дека тоа навистина е така. Значи иако учениците беа поделени во пет групи, преовладуваше индивидуалната-самостојна активност на секој ученик.

Прва група: група за вкус (уста-јазик). Учениците од оваа група пред себе имаа поставено различни продукти кои прво ги погледнаа, а потоа со затворени очи вкусуваа и соопштуваа каков е вкусот на она што го пробале и со кој дел на јазикот вкусот го осетиле. Како продукти за вкусување оваа група имаа: шеќер, кафе, сол, зачин-вегета, оригано, мирудија-луто, лимон, оцет. Откако сите ученици од групата ги вкусија сите продукти, успешно ги погодија истите, притоа правејќи одредени гримаси додека вкусуваа, а потоа соопштија еден по еден кој што вкусил и на кој дел од јазикот највеќе го почувствувал вкусот. На крај наставничката им даде да изедат едно слатко, вкусно јаболко за да ги неутрализираат непријатните вкусови.

Втора група: група за мирис. Повторно учениците и од оваа група пред себе имаа поставено различни продукти кои исто така прво ги погледнаа , а потоа со затворени очи истите ги мирисаа и на тој начин препознаваа различни мириси. Како продукти за мирисање оваа група имаа: оцет, сок, вода, лук, парфем, односно дел од мирисите беа пријатни за мирисање, а дел од нив беа непријатни.

Потоа секој ученик од групата погодуваше што е она што го помиришна и дали тој мирис за него е пријатен или непријатен. Како непријатни мириси се издвоија мирисот на лукот, а пријатни мириси за нив беа мирисот на парфемите, додека пак без мирис констатираа дека е водата.

Трета група: група за вид. Учениците од оваа група подолго време на своите очи имаа ставено темни превези и кога ги извадија соопштија дека на едни им се гледа матно, други рекоа дека сега им пречи светлината и дека неможат целосно да ги отворат очите.

Четврта група: група за звук. Овие ученици имаа за задолжение да слушнат на касетофон различни звуци од природата, да ги препознаат и да соопштат дали звуците што ги слушаат се пријатни или непријатни. Наставничката пушти различни звуци снимени на касета и учениците погодија дека тоа се звуци на : грмотевица, дожд, детски жагор, музички инструменти. а звуците ги слушаа пуштени и посилено и потивко. На крај се констатираше дека доколку потивко се слушааат звуците тие се попријатни и дури некои звуци може да не опуштат, релаксираат, како музиката на инструментите, а доколку се слушаат силно, гласно, тогаш стануваат непријатни за нас, може да ни предизвикаат страв, главоболка и во овие непријатни звуци учениците ги вброија грмотевицата, детскиот жагор кој беше многу бучен.

Петта група: група за допир. Оваа група со помош на сопствената рака опипуваше различни предмети и материјали и истите ги опишуваа: четка (гребе), памук (мек), виклер (рапав), снег (ладен), парно (топло), коцка (тврда) и сл.

Откако групите завршија со истражувачката активност, наставничката на табла залепи уште еден плакат со чија помош на учениците им објасни како дразбите што ги примаме преку сетилата преку нерв се пренесуваат до мозокот и како мозокот праќа повратна информација до секое сетило и така ние стануваме свесни за вкусот, мирисот, допирот, звукот и за она што го гледаме.

Потоа на крајот следуваше самостојна работа и проценка на она што научиле учениците за сетилните органи. За таа цел учениците се поделија во три групи, а секоја група доби различен наставен лист со различни задолженија. Секоја група на крај имаше свој презентер кој требаше да претстави пред другите

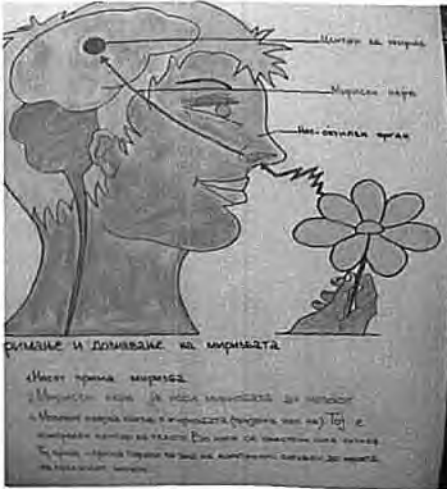
групи што нивната група сработила. Задолженијата на групите се разликуваа според тежината на зададените задолженија.

Првата група: требаа да ги повторат нацртаните контурни линии на дадените сетилните органи, а потоа на листот на учениците требаше на десната страна, на празните линии, да ги напишат органите што ги вршат следниве работи: за мирис___; за вкус___; за допир___; за вид___; за слух___.

Втората група: втората група требаше да дополни неколку реченици пр: Носот ја _____ миризбата. Мирисниот нерв ја _____миризбата до _____. Мозокот кажува _____е миризбата и сл.

Гретата група: требаше за секој сетилен орган да напише што и какви осети прима и тоа со: очите, со ушите, со јазикот, со носот, со прстите и кожата и да опишат како ги негуваат сетилните органи.

На крај групите реферираа пред останатите ученици и се изведе заеднички заклучок за сето она што го научија како ново за сетилните органи, кои се тие, зошто ни се потребни, како дразбата преку нервот се носи до мозокот, како тој добива информација и истата повратно ја враќа до сетилото, односно дава сигнал и ние стануваме на тој начин свесни за она што сме го виделе, слушнале, помирисале, допреле, вкусиле.





12 мај 2010

Веднаш штом влеговме во училницата за да го следиме часот по Општество, наставничката започна разговор со учениците на тема: Општина.

Н: Кога ја обработувавме темата: Општина, за што се зборувавме?

У: Зборувавме за месна заедница, општина, локална самоуправа и за план на градот.

Н: Во која општина живееме ние?

У: Ние живееме во општина Тетово.

У: Но, наставничке во нашата околина постојат повеќе општини како што се општините: Теарце, Брвеница, Јегуновце, Боговиње, Шемшово и др.

Н: Доколку има нешто што не ни се допаѓа во нашата општина каде треба да се обратиме?

У: Па, треба некого да известиме од општината, затоа што и ние сме граѓани на таа општина и треба да активно да учествуваме за да си обезбедиме подобар живот во нашата општина.

Н: Да, да ама до кого ќе се обратиме.

У: Јас неznam наставничке каде треба да се обратам, кажете ни Вие?

Н: Постои здружение на граѓани кои даваат предлози и идеи, односно собираат граѓани кои преку гласање усвојуваат кои се приоритетни проблеми во нивната

општина и потоа тие проблеми се доставуваат до надлежните органи од општината кои ќе ни помогнат во решавањето на проблемите.

Н: А, што мислите како се гласа во месните заседници?

У: Па јас мислам дека гласањето е со ливчиња за избор на градоначалник на месна заедница и ние имаме право да гласаме кога ќе станеме полнолетни, односно кога ќе наполниме 18 години.

Потоа наставничката ги дели учениците во три групи и соопштува дека секоја група ќе претставува една месна заедница. Групите треба да ги изнесат сите проблеми на нивната месна заедница и да размислат за можните решенија на предложените, актуелните проблеми. Групите се делат на: прва група-месна заедница - Центар, втора група- месна заедница - Поток и третa група-месна заедница-Борис Кидрик. Групите имаат ограничено време за работа, околу 10 минути. Откако групите ги завршија своите работни активности, избраа свој претставник кој реферираше пред останатите групи.

Прва група:

- проблеми: нема чист воздух, постои многу отпадок и бучава.
- идеја: стоп за фабриките за чад, а изградба на повеќе спортски терени, игралишта, зеленило.

Втора група:

- проблеми: месната заедница нема доволно финансиски средства, има многу стакло, нема контејнери.
- идеја: изградба на спортски сали и велосипедски патеки.

Трета група:

- проблеми: загаденост, нема доволно зеленило, недостиг на вода и струја.
- идеја: да се стават повеќе контејнери, да нема дупки на патот- да се закрпат постоечките дупките по патиштата.

Членовите во групите имаа различни задолженија. Послабите ученици зеdoa учество така што преку цртеж ја прикажаа нивната заедница како изгледа со наведените проблеми и како би изгледала доколку нема проблеми, просечните ученици набројуваа проблеми од нивните месни заедници, а понапредните ученици даваа идеи за начинот на кој може да се решат проблемите во нивната

месна заедница. Така секој ученик во групата доби диференцирана работна задача според неговите можности, а на крај групите сето тоа го реферираа пред останатите ученици во одделението.

Наставничката даде предлог учениците да замислат дека сега нивното училиште е собрание , едно одделение од училиштето кое претставува една одделенска заедница всушност да претставува една месна заедница, секоја месна заедница- секоја одделенска заедница треба да избере свој претседател-градоначалник и секоја месна заедница- одделенска заедница да дефинира свои проблеми и идеи за решавање на настанатите проблеми.

Н: Ајде кажете некој проблем во вашата одделенска заедница?

У: Проблем е хигиената во нашата училница и училишниот двор.

Н: Значи вие вашиот проблем ми го соопштувате на мене, на вашата наставничка.

Н: Сега јас на кого треба да го соопштам вашиот проблем?

Н: Јас го соопштувам на советот на родители, а тие понатаму проблемот го пренесуваат до советот на училиштето, а тие се они кои одлучуваат дали сами може да го решат проблемот или проблемот ќе го достават до општината.

Сега размислете и одберете претседател на вашата одделенска заедница. Гласањето треба да биде тајно, односно на листе секој од вас ќе го запише името на другарчето за кого ќе гласа. Ливчињата ќе ги ставате во кутијата за гласање и така на момент и вие ќе се почувствувате како возрасните и ќе можете да гласате. Учениците секој на листе запиша по едно име и го пушти во кутијата за гласање. Гласањето беше тајно и никој не знаеше кој за кого гласал.

Н: На крај откако гласањето е завршено, сега треба да се пребројат гласовите, кој ги брои гласовите?

У: Па комисијата.

Н: Знаете дека кутијата несмее да се отвора додека не се заврши гласањето во целост, односно кога се гласа, гласањето започнува во 7 часот наутро, а завршува во 19 часот навечер. Секој глас пред и по завршувањето на гласањето е неважечки.

Наставничката е во функција на комисија и таа ја отвара кутијата со гласови, ги пребројува гласовите и констатира дека претседател на одделенската заедница е Стојанчо со највеќе освоени гласови. Сите ученици аплаудираат и му честитаат на победата.

За наредниот час наставничката најавува дека доколку добијат дозвола ќе одат во посета на седиштето на нивната локална заедница и дека таму ќе имаа можност да разговараат со претставниците од општините за се што ги интересира: за локалната заедница, за локалната самоуправа, за ингиренциите на градоначалникот и советот на општината, за најчестите проблеми со кои се среќаваат и секојдневно преку разговор со граѓаните ги дознаваат и за можните идеи и начините на нивното разрешување. Затоа како домашна задача, наставничката им зададе на учениците индивидуално, секој да прибере од различни извори повеќе информации за темата : Општина, за да може да земат активно учество, односно да разговараат и да поставуваат прашања на таа тема кога ќе ја посетат локалната заедница.



(трето одделение)

04 мај 2010

Кога влеговме во училницата, учениците веќе беа запознати дека цел месец заедно со нив ќе се дружиме на часовите по наставниот предмет Запознавање на околината. Вообичаено најпрво ние им се претставивме и

одговоривме на поставените општи прашања од страна на неколку љубопитни ученици. Потоа учениците скоро и како да не забележуваа дека сме присутни на нивниот час и започнаа со вообичаените работни активности. На денешниот час по предметот Запознавање на околината се обработуваше наставната содржина: "Ученикот и сообраќајот во околината". На почетокот наставничката ја истакна целта на часот, а потоа поведе краток разговор со учениците за сообраќај, кој го сочинува сообраќајот, како учениците треба да се однесуваат како учесници во сообраќајот, како треба да се однесуваат за да бидат безбедни учесници во сообраќајот и сл. Потоа учениците се поделија со броење во три групи и секоја група доби наставен лист со различни задолженија.

Прва група: Требаше да нацртаат безбедно однесување на ученик во сообраќајот, небезбедно однесување на ученик во сообраќај, пешачки премин и семафор и сето тоа потоа усно да го образложат пред останатите ученици од одделението.

Втора група: Требаше да довршат започнати реченици пр:

1. Пешакот е _____ во сообраќајот.
2. Тој ги почитува _____ правила.
3. Пешаците се движат по _____.
4. Пешаците улицата ја поминуваат на _____ премин.
5. Пешакот во сообраќајот е само _____.
6. Пред да ја поминеш улицата треба задолжително да погледнеш _____ и _____.

Трета група: Требаше во вид на извештај да напишат што е правилно и културно однесување на улица и да напишат каде треба да се игра, а каде не треба да се игра. Потоа на наставниот лист имаа и две илустрации, а нивна задача беше да ја опишат првата илустрацијата, а на втората илустрација да забележат што нема улицата и каде се движат пешаците на улицата.

Секоја група имаше свој презентер, кој на крајот од работата на групите ја демонстрираше нивната групна работа, а останатите ученици внимателно набљудуваа. На крај за да се изврши евалуација, наставничката на секој ученик му зададе наставно ливче за индивидуална-самостојна работа, за да се провери што учениците научија на тековниот час.

14 мај 2010

Повторно на часот по Запознавање на околината следеше наставна единица од темата: Сообраќај. Наставничката по завршувањето на краткиот одмор од 10 минути влезе на час, а разиграните ученици кои за време на одморот трчаа, играа и разговараа меѓусебно, седнааа поделени во групи, бидејќи знаеја дека следува час на кој учениците групно ќе работат поделени во три групи. Пред да започнат со групната работа наставничката преку прашања и одговори поведе кратка дискусија за наставната содржина што требаше да се обработува за време на часот. Учениците веќе имаа претходни познавања за сообраќајните знаци од минатата учебна година, а исто така и дома истражувале малку за сообраќајни знаци користејќи различни извори на знаења, па така разговорот течеше спонтано, со дополнување на дадените одговори од страна на различни ученици.

Н: Какви сообраќајни знаци познавате?

У: Јас познавам сообраќајни знаци кои означуваат забрана и тие се кружни, знаци кои означуваат опасност и тие се триаголни и знаци кои не известуваат и тие се четвртасти.

Н: Зошто постојат сообраќајните знаци?

У: Сообраќајните знаци постојат за да не известат како треба да се однесуваме во сообраќајот.

Н: Дали сообраќајните знаци треба да се почитуваат и дали тие се исти во целиот свет?

У: Сообраќајните знаци треба да се почитуваат бидејќи во спротивно може да се случи некоја незгода и јас мислам дека тие се исти во целиот свет.

Потоа наставничката ја истакна целта на часот и започна да покажува илустрации-слики од различни сообраќајни знаци, а учениците погодуваа што означува покажаниот знак. Потоа следи групната работа. Секоја група има различна задача со различно тежинско ниво и секоја група одбира свој презентер. Додека групите работат, наставничката внимателно ги следи, дополнително поттикнува и мотивира одредени ученици за работа, корегира и насочува. Исто така формативно оценува и тројца ученици и пишува белешки и пополнува чек

листа за нивната ангажираност и учество во групната и индивидуалната активност на часот.

Прва група: Требаше да нацртаат и обојат неколку сообраќајни знаци кои беа наведени: знак за забрана на движење на пешаци, знак за опасност- деца на патот и знак за известување- пешачки премин.

Втора група: Требаше да дополнат!

Сообраќајните знаци се знаци според кои се однесуваат учесниците во _____. Кружните сообраќајни знаци означуваат_____, триаголните_____, а четириаголните_____. Сообраќајните знаци се _____ во целиот свет. Задолжително е нивно _____ од сите учесници во _____.

Трета група: Требаше да напишат краток извештај за се' што знаат за сообраќајните знаци и да изведат заклучок што ќе се случи доколку истите не се почитуваат од страна на сите учесници во сообраќајот и да наведат некој пример доколку знаат што се случило кога некој учесник во сообраќајот не ги почитувал сообраќајните знаци.

По извесно време презентерите на групите реферираа што нивната група сработила, а сите останати внимателно набљудуваа и слушаа. На крајот од часот наставничката како домашно задолжение им зададе на учениците секој ученик индивидуално да изработи еден сообраќаен знак.

2.Квантитативна анализа од набљудувањето на наставните часови во училишта (набљудувани наставни часови по наставните предмети Природа и Окружување во IV одделение и наставниот предмет Зайознавање на околината во III одделение)

Посетата и набљудувањето на часовите на сите наставници во училиштата се изведе според посебно изработен протокол за набљудување на наставните часови од природно-научното подрачје на работа. Инструментот беше доставен на наставниците за да може тие да се запознаат со активностите кои се следеа на часовите кои се набљудува.

Посетата на часовите во сите четири училишта беше направена во текот на второто полугодие од учебната 2009/2010 година, а секој од осумте наставници кои беа опфатени со истражувањето беше посетен од 12-16 пати во текот на еден месец. Посетата се состоеше во договор за набљудување на час, посетување на час и фидбек после спроведеното набљудување, при што се дискутираше со наставникот за изведениот час според поставените стандарди во протоколот.

Наставниците претходно беа добро запознаени со описот на индикаторите на секој критериум застапени во три нивоа: неточно/не е присутно, делумно е точно/присутно и точно/присутно во целост.

Што покажува анализата на часовите е предмет на овој аналитички извештај. Анализата се врши врз основа на десет критериуми, според процентуалната застапеност во трите нивоа: неточно/не е присутно, делумно е точно/присутно и точно/присутно во целост.

Тврдење/Исказ бр. 1 Активности на наставниците

активности	%
истакнува цел на часот	50,34
потсетува, актуелизира, прашува	22,25
демонстрира, објаснува, опишува	3,38
контролира, корегира, насочува, поттикнува	12,62
проверува, вреднува, оценува	11,41
ВКУПНО	100

Резултатите од истражувањето во врска со тоа кои се **активности** на наставниците за време на реализирањето на наставните часови по наставните предмети *Природа, Општество и Зайознавање на околината*, говорат дека во најголем дел од набљудуваните случаи (50,34 %) наставниците за време на часовите ја истакнуваат целта на часот како нивна активност. Додека пак во најмал дел од набљудуваните случаи (3,38 %) наставниците за време на часовите како активност користат демонстрација, објаснување и опишување.

Оваа состојба се оценува како добра бидејќи наставниците ја знаат важноста на целите и на очекувањата, па затоа како нивна активност во најголем број од набљудуваните случаи, наставниците пред учениците изнесуваат што очекуваат учениците да научат на наставниот час, односно наставниците ги потенцираат очекувањата од наставниот час.

Тврдење/Исказ бр. 2 Активности на учениците

активности	%
слуша, одговара, се потсетува	21, 42
прашува, дискутира	31, 38
набљудува, истражува, споредува, изработува	43, 36
вежба, повторува, заклучува	1, 46
ја објаснува и вреднува својата работа	2, 38
ВКУПНО	100

Резултатите од истражувањето во врска со тоа кои се **активности** на учениците за време на реализирањето на наставните часови по наставните предмети по Природа, Општество и Запознавање на околината, говорат дека во најголем дел од набљудуваните случаи (43, 36 %) учениците за време на часовите набљудуваат, истражуваат, споредуваат и изработуваат, а во најмал дел од набљудуваните случаи (1, 46 %) учениците за време на часовите вежбаат, повторуваат, заклучуваат.

Овие податоци се добри, бидејќи целта на наставата е учениците да бидат активно вклучени во работата на часот, односно учениците да умеат самостојно стекнатите знаења, вештини и способности практично да ги применат.

Тврдење/Исказ бр. 3 Наставниците применува современи средства и помагала

активности	%
слики, шеми, модели, макети	1, 11
фотографии, илустрации, видеоснимки	1, 12
сопствени и природни материјали	42, 23
алтернативни извори и материјали за учење	43, 12
компјутер	12, 42
ВКУПНО	100

Од табелата може да се види дека во однос на современите средства и помагала кои ги применуваат наставниците за време на реализирањето на наставните часови по наставните предмети Природа, Оштетство и Запознавање на околината, во најголем дел од набљудуваните случаи (43, 12 %) наставниците применуваат алтернативни материјали и извори на учење, а во најмал дел од набљудуваните случаи (1, 11 %) наставниците применуваат слики, шеми, модели и макети.

Оваа состојба не е задоволителна ако се земе во обзир опременоста на училиштата со современи средства и помагала, но од друга страна на состојбата може да се гледа и повољно ако се земе во предвид ангажираноста и мотивацијата на наставниците за пронаоѓање и изработка на алтернативни и сопствени извори и материјали за учење.

Тврдeње/Исказ бр. 4 Наставниците применува активни методи на учење

активност	%
метод на игра	2, 24
метод на разговор	3, 16
метод на демонстрација	12, 23
метод на истражување	38, 25
метод на учење преку откривање	44, 12
ВКУПНО	100

Резултатите од истражувањето во врска со тоа кои активни методи на учење применуваат наставниците за време на реализирањето на наставните часови по наставните предмети Природа, Оштетство и Запознавање на околината, говорат дека во најголем дел од набљудуваните случаи (44, 12 %) наставниците за време на наставните часови го применуваат методот на учење преку откривање, а во најмал дел од набљудуваните случаи (2, 24 %) наставниците го применуваат методот на игра.

Со оглед на тоа што станува збор за малку повозрасна група на ученици каде за време на наставните часови немора да доминира играта како метод преку

кои би се мотивирале и активирале учениците за престојната работа на часот, ова е многу позитивен податок, бидејќи оваа состојба укажува дека учениците се доволно активирани на наставните часови.

Тврдење/Исказ бр. 5 Наставниците применува полиморфност во однос на наставните форми

<i>активност</i>	<i>%</i>
фронтална	3, 16
групна	36,14
тандем	31, 32
индивидуална	24, 23
индивидуализирана	5, 15
ВКУПНО	100

На табелата може да се погледнат резултатите од истражувањето во врска со тоа кои наставни форми на работа ги применуваат наставниците за време на реализирањето на наставните часови по наставните предмети *Природа, Овие се прилично добри состојби*, бидејќи преку групната форма на работа на секој ученик му се овозможува да извршува некоја активност согласно неговите можности и способности, а од табелата се гледа дека е висок и процентот на примена на тандем и индивидуалната форма на работа со кои се овозможува диференцирање на наставата.

Тврдење/Исказ бр. 6 Наставниците ја поттикнува активноста на учениците

активности	%
посветува внимание на секој ученик	23, 12
работно ги ангажира сите ученици	31, 24
дополнително ги ангажира послабите и подобрите ученици	11, 14
ја поттикнува самоактивноста кај учениците за задоволување на индивидуалните потреби и интереси	22, 23
овозможува врсничка соработка и помош	12, 27
ВКУПНО	100

Во однос на тоа како наставниците ја поттикнуваат активноста на учениците за време на реализирањето на наставните часови по наставните предмети *Природа, Општество и Зазнавање на околината*, со истражувањето добиени се резултати кои говорат дека во најголем дел од набљудуваните случаи (31, 24 %) наставниците работно ги ангажираат сите ученици за време на наставните часови, а во најмал дел од набљудуваните случаи (11, 14 %) наставниците дополнително ги ангажираат послабите и подобрите ученици за време на наставните часови.

Овие состојби според наша проценка воопшто не се добри од причина што наставниците во многу мал број на случаи за време на часот дополнително ги ангажираат послабите и подобрите ученици ако се земе во обзир важноста на овој наставен сегмент заради задоволување на индивидуалните потреби и интереси на учениците.

Тврдење/Исказ бр. 7 Наставниците ја поттикнува индивидуалноста кај учениците

активности	%
секој ученик учествува во групната работа согласно своите можности и способности	24, 12
секој ученик индивидуално учествува на часот	21, 35
наставникот индивидуално го мотивира секој ученик за учење	21, 16
наставникот го охрабрува секој ученик да ги изнесе своите ставови и размислувања	12, 14
наставникот ја поттикнува самоиницијативноста на секој ученик и го почитува индивидуалното темпо на работа	21, 23
ВКУПНО	100

На табелата претставени се резултатите од истражувањето во врска со тоа **на кој начин наставниците ја поттикнуваат индивидуалноста кај учениците за време на реализирањето на наставните часови по наставните предмети Природа, Општество и Запознавање на околината**, а добиените резултати говорат дека во најголем дел од набљудуваните случаи (24, 12 %) наставниците го вклучуваат секој ученик да учествува активно во групната работа согласно своите можности и способности, а во најмал дел од набљудуваните случаи (12, 14 %) наставниците ги охрабруваат учениците да ги изнесат своите ставови и размислувања.

Присутството на овие процени укажува дека наставниците се уште треба посистематски да поработат на трансформација на традиционалната настава во активна настава каде првенствено ќе се почитува индивидуалноста на секој ученик.

Тврдење/Исказ бр. 8 Наставниците користат диференцирани приоди во работата со учениците

<i>активност</i>	<i>%</i>
изготвува диференцирана наставна програма за работа	0
користи диференцирано презентирање на наставниот материјал	1, 11
формираат хетерогени групи и на учениците им задава различни задолженија (во рамките на иста задача) согласно нивните интереси и способности	42,22
формира хомогени групи кои добиваат задолженија според своите можности, способности и интереси (диференцирана групна работа)	3, 14
користи индивидуализирани наставни ливчиња прилагодени на можностите и потребите на секој ученик (три тежински нивоа)	25,24
користи диференцирани извори на знаења	27, 18
задава индивидуализирани домашни задачи	1, 11
ВКУПНО	100

Резултатите од истражувањето во однос на тоа *кои диференцирани приоди на работа наставниците ги користат со учениците за време на реализирањето на наставните часови по наставните предмети Природа, Општество и Запознавање на околината*, говорат дека во најголем дел од

набљудуваните случаи (42, 22 %) наставниците формираат хетерогени групи и на учениците им задаваат различни задолженија (во рамките на иста задача) согласно нивните интереси и способности, а во најмал дел од набљудуваните случаи (0 %) наставниците изготвуваат диференцирана наставна програма за работа.

Според овие резултати наставниците солидно се справуваат со овој наставен сегмент, но бидејќи наставниците во рамките на програмата за реформи во образованието поминаа доста обуки потребно е малку повеќе да се потрудат во наставата да применуваат различни форми и модели на диференцирана настава знаејќи ја важноста од нивната примена за индивидуалниот напредок на секој ученик.

Тврдење/Исказ бр. 9 Наставниците континуирано го следат развојот на секој ученик поединечно со помош на различни инструменти

<i>активности</i>	<i>%</i>
води лично портфолио за секој ученик	31, 23
применува контролни тестови, тестови на знаења	21, 42
набљудува практична изведба, проектна работа, води разговор и запишува белешки	42, 14
применува прашалници , чек листи	5, 21
води студија на случај	0
ВКУПНО	100

Добиените резултати од истражувањето кои се прикажани на табелата во врска со тоа како наставниците го следат континуирано развојот на секој ученик поединечно со помош на различни инструменти за време на реализирањето на наставните часови по наставните предмети Природа, Општество и Запознавање на околината, укажуваат дека во најголем дел од набљудуваните случаи (42. 14 %) наставниците набљудуваат практична

изведба, проектна работа , водат разговори и запишуваат белешки. а во најмал дел од набљудуваните случаи (0 %) наставниците водат студија на случај.

Тука соспојбата е релативно добра, но не воодушевува знаејќи ја важноста на континуираното следење на напредокот на секој ученик во текот на целата учебна година. во сите етапи од наставата. со примена на различни инструменти за поединечно следење на развојот на секој ученик. Наставниците го следат развојот на учениците, но треба да внимаваат сето тоа да не се одвива стихийно и недоволно подготвено, односно да применуваат различни инструменти за да може да ја добијат вистинската слика за индивидуалниот развој и напредок на секој ученик.

Тврдење/Исказ бр. 10 Наставниците организираат часови надвор од редовната настава за задоволување на индивидуалните потреби на учениците

<i>активности</i>	<i>%</i>
додатна настава за учениците кои се талентирани и побрзо напредуваат	7, 18
дополнителна настава за учениците кои послабо напредуваат	16, 33
секции	3, 23
истражувања	73, 26
ВКУПНО	100

Резултатите од истражувањето во врска со тоа *колку наставниците организираат часови надвор од редовната настава за задоволување на индивидуалните потреби на учениците по наставните предмети Природа, Општество и Запознавање на околината*, укажуваат дека во најголем дел од набљудуваните случаи (73, 26 %) наставниците им задаваат на учениците истражувачки активности кои треба да се реализираат на часови надвор од редовната настава, а во најмал дел од набљудуваните случаи (3, 23 %) наставниците организираат секции надвор од редовната настава.

И покрај тоа што истражувачките активности се дел од активната настава кои овозможуваат во наставата да се вклучат ученици кои припаѓаат на различни категории, сепак оваа состојба иако не е алармантна *иаа не е ни на потребна висина*. Тоа значи дека наставниците не организираат доволно и други видови на часови надвор од редовната настава со кои би ги задоволиле индивидуалните потреби на сите категории на ученици.

3.Анализа и интерпретација на сѐаовиѝе на наѝавниѝиѝе добиени од сѝроведеноѝо скалираѝе во основниѝе училиѝиѝа

Скалираѝето беше спроведено во Основни училиѝта во Тетово: "Братство Миѝени", "Лирија", "Андреја Савески Ќиѝиш" и "Гоѝе Делчев" и беа опфатени 60 испитаниѝи, одделенски наставниѝи со различно работно искуство.

Податоѝите добиени од истражуваѝето се обработени со квантитативна анализа (пресметуваѝе аритметичка средина, фреквенѝии и процент, а се претставени табеларно и графички).

ЗНАЧАЈНО

(како би требало да биде)

1-незначајно

2-значајно

3-многу значајно

ТОЧНО/ПРИСУТНО

(како е во праксата)

1-неточно/не е присутно

2-делумно е присутно

3-точно/присутно во целост

Планираѝе

X	Значајно			ТВРДЕЊА/ИСКАЗИ	Точно			X
	1	2	3		1	2	3	
2,73	f	f	f	1. Моето планираѝе за работа е насочено кон постигнуваѝе на пропишаните цели и задачи	f	f	f	2,78
	2	12	46		2	9	49	
	%	%	%		%	%	%	
	3,30%	20,00%	76,70%		3,30%	15,00%	81,70%	
2,56	f	f	f	2. При планираѝето предвидувам да изготвам диференѝирани	f	f	f	2,31
	2	22	36		9	23	28	

	%	%	%	(индивидуални) развојни програми наменети за различни категории на ученици	%	%	%	
	3,30%	36,70%	60,00%		15,00%	38,30%	46,70%	
2,63	f	f	f	3. При планирањето предвидувам да изготвам наставни програми за Додатна и Дополнителна настава	f	f	f	2,48
	3	16	41		7	17	36	
	%	%	%		%	%	%	
	5,00%	26,70%	68,30%		11,70%	28,30%	60,00%	
2,88	f	f	f	4. Со планирањето предвидувам примена на различни форми на наставна работа во функција на ефикасно стекнување на знаења и индивидуален развој на способностите и вештините на учениците	f	f	f	2,81
	0	7	53		2	7	51	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	11,70%	88,30%		3,30%	11,70%	85,00%	
2,78	f	f	f	5. Со планирањето предвидувам примена на активни методи на работа во	f	f	f	2,73

	0	13	47	функција на ефикасно стекнување на знаења и	0	16	44	
	%	%	%	индивидуален развој на способностите и вештините на	%	%	%	
	0,00%	21,70%	78,30%	учениците	0,00%	26,70%	73,30%	
2,66	f	f	f	6. Со планирањето предвидувам примена на	f	f	f	2,48
	2	16	42	современи наставни средства и помагала во функција на	0	31	29	
	%	%	%	ефикасно стекнување на знаења и	%	%	%	
	3,30%	26,70%	70,00%	индивидуален развој на способностите и вештините на	0,00%	51,70%	48,30%	
				учениците				
2,61	f	f	f	7. Со планирањето предвидувам во	f	f	f	2,36
	2	19	39	текот на наставата да се користат	9	20	31	
	%	%	%	диференцирани извори на знаења за задоволување на	%	%	%	

	3,30%	31,70%	65,00%	индивидуалните потреби и интереси на учениците	15,00%	33,30%	51,70%	
2,85	f	f	f	8. При планирањето предвидувам во текот на наставата да користам различни инструменти за континуирано следење на развојот на секој ученик	f	f	f	2,73
	0	9	51		0	16	44	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	15,00%	85,00%		0,00%	26,70%	73,30%	
2,86	f	f	f	9. Во моите планови при обработка на одделни теми се земени во предвид предзнаењата, потребите и интересите на сите ученици	f	f	f	2,63
	0	8	52		6	10	44	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	13,30%	86,70%		10,00%	16,70%	73,30%	
2,68	f	f	f	10. Стручната служба и моите колеги соработуваат со мене при планирањето	f	f	f	2,43
	2	15	43		8	18	34	
	%	%	%		%	%	%	
	3,30%	25,00%	71,70%		13,30%	30,00%	56,70%	

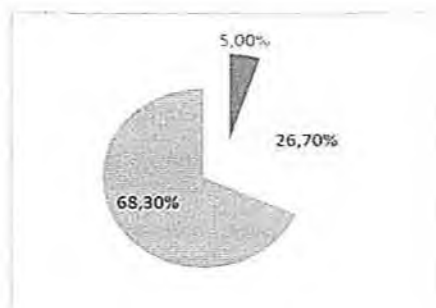
1. На тврдењето/исказот *Моето планирање за работа е насочено кон постигнување на професионалните цели и задачи* 2 (двајца) од испитаниците одговориле со незначајно или 3,30%, 12 (дванаесетмина) со значајно точно или 20,00%, а 46 (четириесет и шестмина) одговориле со многу значајно или 76,70%,

додека пак 2 (двајца) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 3,30%, 9 (деветмина) со делумно е присутно или 15,00%, а 49 (четириесет и деветмина) одговориле со точно/присутно во целост или 81,70%. *Овој податок значи прилична успешна настава во однос на појенцирање на очекувањата од часот.*

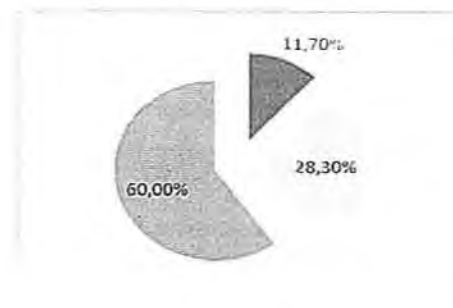
2. На тврдењето/исказот *При планирањето предвидувам да изготвувам диференцирани (индивидуални) развојни програми наменети за различни категории* 2 (двајца) од испитаниците одговориле со незначајно или 3,30%, 22 (дваесет и двајца) со значајно точно или 36,70%, а 36 (триесет и шестмина) одговориле со многу значајно или 60,00%, додека пак 9 (деветмина) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 15,00%, 23 (дваесет и тројца) со делумно е присутно или 38,30%, а 28 (дваесет и осуммина) одговориле со точно/присутно во целост или 46,70%. *Во однос на овој наставен сегмент сотојбата не се оценува како добра.*

3. На тврдењето/исказот *При планирањето предвидувам да изготвувам наставни програми за Додатна и Дополнителна настава* 3 (тројца) од испитаниците одговориле со незначајно или 5,00%, 16 (шеснаесетмина) со значајно точно или 26,70%, а 41 (четириесет и еден) одговориле со многу значајно или 68,30%, додека пак 7 (седуммина) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 11,70%, 17 (седумнаесетмина) со делумно е присутно или 28,30%, а 36 (триесет и шестмина) одговориле со точно/присутно во целост или 60,00%. *Оваа сотојба се оценува како добра иако може во однос на ова тврдење да се очекува поголема % застапеност.*

Значајно



Точно/Присутно



4. На тврдењето/исказот *Со планирањето предвидувам примена на различни форми на наставна работа во функција на ефикасно стекнување на знаења и индивидуален развој на способностите и вештините на учениците* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 7 (седуммина) со значајно точно или 11,70%, а 53 (педесет и тројца) одговориле со многу значајно или 88,30%, додека пак 2 (двајца) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 3,30%, 7 (седуммина) со делумно е присутно или 11,70%, а 51 (педесет и еден) одговориле со точно/присутно во целост или 85,00%. Тоа што ниту еден наставник не одговорил негативно дека ова тврдење/исказ е незначајно, а и што само многу мал број на наставници одговориле дека во праксата ова не е точно/не е присутно говори дека ова е многу позитивен податок што укажува дека наставниците планираат различни форми на работа со кои постигнуваат ефикасно стекнување на знаења и го постигнуваат индивидуалниот развој на учениците.

5. На тврдењето/исказот *Со планирањето предвидувам примена на активни методи на работа во функција на ефикасно стекнување на знаења и индивидуален развој на способностите и вештините на учениците* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 13 (тринаесетмина) со значајно точно или 21,70%, а 47 (четириесет и седуммина) одговориле со многу значајно или 78,30%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 16 (шеснаесетмина) со делумно е присутно или 26,70%, а 44 (четириесет и

четворица) одговориле со точно/присутно во целост или 73,30%. *Повторно може да заклучиме дека од тоа што ниту еден од наставниците не одговорил негативно во однос на значајноста и присушноста во праксата на ова тврдење/исказ сметаме дека овде состојбата е задоволителна бидејќи дадениите одговори не насочуваат на добивање на позитивни сознанија дека наставниците постигнуваат применетите методи да бидат во функција на ефикасно стекнување на знаења.*

6. На тврдењето/исказот *Со планирањето предвидувам примена на современи наставни средства и помагала во функција на ефикасно стекнување на знаења и индивидуален развој на способностите и вештините на учениците* 2 (двајца) од испитаниците одговориле со незначајно или 3,30%, 16 (шеснаесетмина) со значајно точно или 26,70%, а 42 (четириесет и двајца) одговориле со многу значајно или 70,00%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 31 (триесет и еден) со делумно е присутно или 51,70%, а 29 (дваесет и деветмина) одговориле со точно/присутно во целост или 48,30%. *Па според овие резултати може да се заклучи дека наставниците солидно се справуваат со овој наставен сегмент и покрај тоа што може малку повеќе да се поработи на подобрување на ова проблематика.*

7. На тврдењето/исказот *Со планирањето предвидувам во школи на наставата да се користат диференцирани извори на знаења за задоволување на индивидуалните потреби и интереси на учениците* 2 (двајца) од испитаниците одговориле со незначајно или 3,30%, 19 (деветнаесетмина) со значајно точно или 31,70%, а 39 (триесет и деветмина) одговориле со многу значајно или 65,00%, додека пак 9 (деветмина) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 15,00%, 20 (дваесетмина) со делумно е присутно или 33,30%, а 31 (триесет и еден) одговориле со точно/присутно во целост или 51,70%. *Од овие одговори може да се извлече заклучок дека наставниците*

недоволно кориснӣа̄ӣ диференцирани извори на знаења и дека со настава̀ницӣӣе̄ по̀ӣребно е уӣӣе малку да се по̀рабо̀ӣи на ова по̀роблема̀ӣӣка.

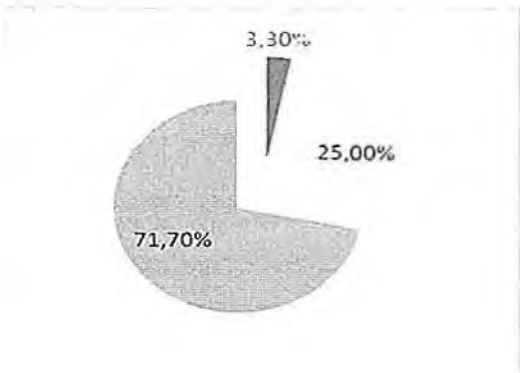
8. На тврдењето/исказот *При по̀ланира̄е̄ӣо̄ по̀редвидувам во по̀еко̀ӣ на настава̀ӣа̄ да корис̄ӣам различни инс̄трумен̄ӣӣ за кон̄ӣинуирано следе̄е на разво̀јо̀ӣ на секо̀ј ученик* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незнача̀јно ил 0,00%, 9 (деветмина) со знача̀јно точно ил 15,00%, а 51 (педесет и еден) одговориле со многу знача̀јно или 85,00%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 16 (шеснаесетмина) со делумно е присутно или 26,70%, а 44 (четириесет и четворица) одговориле со точно/присутно во целост или 73,30%. *Овие по̀да̀ӣо̀ӣ се добри, но не и одлични бидѐјки по̀ ово̀ј сѐзмен̄ӣ се очекува 100 % зас̄ӣа̀енос̄ӣ.*

9. На тврдењето/исказот *Во моӣӣе по̀лановӣ по̀ри обрабо̀ӣка на одделени по̀еми се зе́мени во по̀редвид по̀редзнае̄ӣа̄, по̀ӣребнӣе и ин̄тересӣӣе на сӣӣе ученици* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незнача̀јно или 0,00%, 8 (осуммина) со знача̀јно точно или 13,30%, а 52 (педесет и два̀јца) одговориле со многу знача̀јно или 86,70%, додека пак 6 (шестмина) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 10,00%, 10 (десетмина) со делумно е присутно или 16,70%, а 44 (четириесет и четворица) одговориле со точно/присутно во целост или 73,30%. *Овие од̀говори у̀по̀ӣуваа̄ӣ на заклучок дека настава̀ницӣӣе̄ солидно се с̄правуваа̄ӣ со ово̀ј сѐзмен̄ӣ од настава̀ӣа̄, ги по̀чӣӣуваа̄ӣ индвидуалнӣӣе̄ разлики кои по̀с̄ӣо̀ја̄ӣ ка̀ј ученицӣӣе̄, но сѐӣак би по̀ребало ово̀ј сѐзмен̄ӣ да биде со малку по̀го̀лема % зас̄ӣа̀енос̄ӣ.*

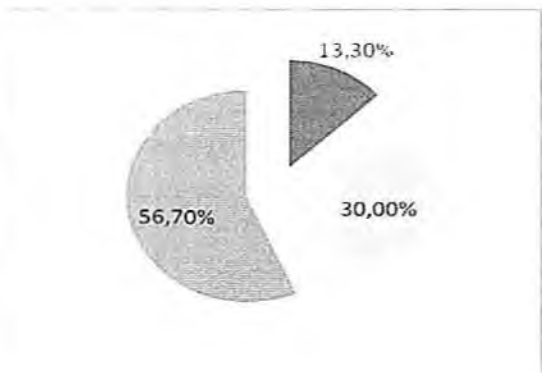
10. На тврдењето/исказот *С̄п̄ручна̄ӣа̄ служба и моӣӣе колѐги сорабо̀ӣуваа̄ӣ со мене по̀ри по̀ланира̄е̄ӣо̄* 2 (два̀јца) од испитаниците одговориле со незнача̀јно или 3,30%, 15 (петнаесетмина) со знача̀јно точно или 25,00%, а 43 (четириесет и тро̀јца) одговориле со многу знача̀јно или 71,70%, додека пак 8 (осуммина) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно

или 13,30%, 18 (осумнаесетмина) со делумно е присутно или 30,00%, а 34 (триесет и четворица) одговориле со точно/присутно во целост или 56,70%. *Оваа состојба не се оценува како добра , бидејќи и покрај тоа што наставниците знаат дека е значајно да соработуваат со стручната служба и со колежите при нивните планирање, тие сепак со помала процентуална застапеност истој го применуваат во праксата.*

Значајно



Точно/Присутно



ЗНАЧАЈНО

(како би требало да биде)

1-незначајно

2-значајно

3-многу значајно

ТОЧНО/ПРИСУТНО

(како е во праксата)

1-неточно/не е присутно

2-делумно е присутно

3-точно/присутно во целост

Подготовка за час

X	Значајно			ТВРДЕЊА/ИСКАЗИ	Точно			X
	1	2	3		1	2	3	
2,88	f	f	f	1. Моите подготовки за реализација на наставниот час се со јасна структура	f	f	f	2,88
	0	7	53		0	7	53	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	11,70%	88,30%		0,00%	11,70%	88,30%	
2,76	f	f	f	2. За подготовка користам современи наставни средства и помагала	f	f	f	2,35
	0	14	46		0	39	21	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	23,30%	76,70%		0,00%	65,00%	35,00%	
2,61	f	f	f	3. За подготовка користам диференцирани извори на знаења	f	f	f	2,53
	0	23	37		0	28	32	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	38,30%	61,70%		0,00%	46,70%	53,30%	
2,6	f	f	f	4. При подготовката за час ги земам во предвид разликите на учениците во однос на нивните предзнаења, потреби и интереси	f	f	f	2,46
	0	24	36		2	28	30	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	40,00%	60,00%		3,30%	46,70%	50,00%	

2,71	f	f	f	5. Подготвувам задачи за работа со различно тежинско ниво (индивидуализирани наставни ливчиња)	f	f	f	2,36
	0	17	43		7	24	29	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	28,30%	71,70%		11,70%	40,00%	48,30%	
2,76	f	f	f	6. Подготвувам за учениците различни задолженија во рамките на една иста задача согласно нивните интереси и способности	f	f	f	2,53
	0	14	46		3	22	35	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	23,30%	76,70%		5,00%	36,70%	58,30%	
2,51	f	f	f	7. Подготвувам примена на диференцирана групна работа со учениците, индивидуализирана и тандем форма на работа	f	f	f	2,25
	0	29	31		0	45	15	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	48,30%	51,70%		0,00%	75,00%	25,00%	
2,83	f	f	f	8. Планирам активни методи за работа за задоволување на потребите на сите ученици и активирање на нивните предзнаења	f	f	f	2,61
	0	10	50		0	23	37	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	16,70%	83,30%		0,00%	38,30%	61,70%	
2,7	f	f	f	9. Изработувам	f	f	f	2,41

2,63	0	18	42	наставни материјали за часот согласно индивидуалните потреби и интереси на учениците	7	21	32	2,53
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	30,00%	70,00%		11,70%	35,00%	53,30%	
	f	f	f	10. Изработувам инструменти за следење и вреднување на индивидуалните постигања на учениците	f	f	f	
	0	22	38		0	28	32	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	36,70%	63,30%		0,00%	46,70%	53,30%	

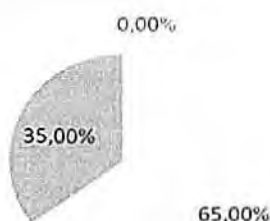
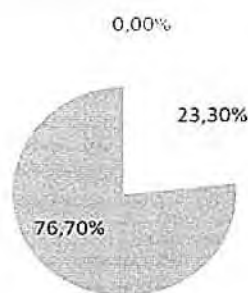
1.На тврдењето/исказот *Моите подготовки за реализација на наставниот час се со јасна структура* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 7 (седуммина) со значајно точно или 11,70%, а 53 (педесет и тројца) одговориле со многу значајно или 88,30%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 7 (седуммина) со делумно е присутно или 11,70%, а 53 (педесет и тројца) одговориле со точно/присутно во целост или 88,30%. *Овие резултати се поволни затоа што постигнато висока % задоволност што укажува на фактот дека наставниците добро се подготвуваат за реализација на наставните часови и точно знаат како да го осмислат часот за да ги постигнат саканите цели.*

2.На тврдењето/исказот *За подготовка користам современи наставни средства и помагала* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 14 (четиринаесетмина) со значајно точно или 23,30%, а 46 (четириесет и шестмина) одговориле со многу значајно или 76,70%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 39 (триесет и деветмина) со делумно е присутно или 65,00%, а 21 (дваесет и еден) одговориле со точно/присутно во целост или 35,00%. *Овие податоци не се добри,*

но не се ни одлични, бидејќи и покрај тоа што наставниците знаат дека е значајно повеќе за подготовка да користат современи наставни средства и помагала, повеќе тоа во праксата само делумно го применуваат.

Значајно

Точно/Присутно



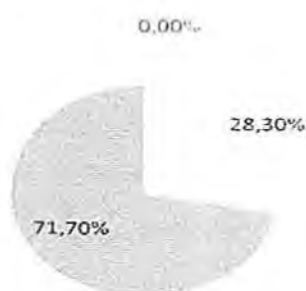
3. На тврдењето/исказот *За подготовка користам диференцирани извори на знаења* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 23 (дваесет и тројца) со значајно точно или 38,30%, а 37 (триесет и седуммина) одговориле со многу значајно или 61,70%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 28 (дваесет и осуммина) со делумно е присутно или 46,70%, а 32 (триесет и двајца) одговориле со точно/присутно во целост или 53,30%. *Овие резултати исто така се недоволни затоа што е недоволно застапена примената на диференцирани извори на знаења во праксата, што укажува дека наставата сеуште е претежно класична.*

4. На тврдењето/исказот *При подготовка за час ги земам во предвид разликите на учениците во однос на нивните предзнаења, потреби и интереси* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 24 (дваесет и четворица) со значајно точно или 40,00%, а 36 (триесет и шестмина) одговориле со многу значајно или 60,00%, додека пак 2 (двајца) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 3,30%, 28 (дваесет и осуммина) со

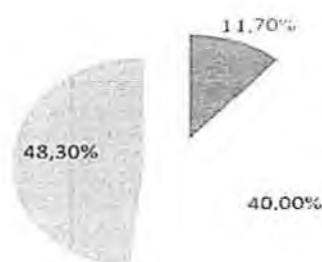
делумно е присутно или 46,70%, а 30 (триесетмина) одговориле со точно/присутно во целост или 50,00%. *Оваа состојба не е задоволителна ако се земе во обзир дека за да може секој ученик индивидуално да најредува, наставничките треба да ги земаат во предвид индивидуалните разлики кои постојат кај учениците како во однос на нивните предзнаења, така и во однос на нивните потреби, желби и интереси и што да го прават континуирано при секоја подготовка за секој наставен час, но сепак не можеме да кажеме и дека добиените податоци не се добри.*

5. На тврдењето/исказот *Подготвувам задачи за работа со различно ниво (индивидуализирани наставни листови)* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 17 (седумнаесетмина) со значајно точно или 28,30%, а 43 (четириесет и тројца) одговориле со многу значајно или 71,70%, додека пак 7 (седуммина) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 11,70%, 24 (дваесет и четворица) со делумно е присутно или 40,00%, а 29 (дваесет и деветмина) одговориле со точно/присутно во целост или 48,30%. *Значи и покрај долготрајниот реформски процес наставничките немаат изграден активен однос кон примената на диференцираните модели на настава, се што применуваат остава впечаток дека е стихично или пак само мал број на наставници применуваат модели на диференцирана настава.*

Значајно



Точно/Присутно

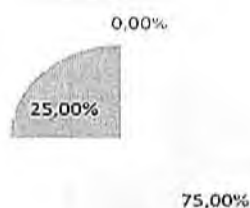
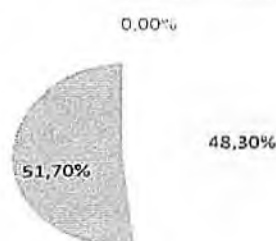


6. На тврдењето/исказот *Подготвувам за учениците различни задолженија во рамките на една иста задача согласно нивните интереси и способности* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 14 (четиринаесетмина) со значајно точно или 23,30%, а 46 (четириесет и шестмина) одговориле со многу значајно или 76,70%, додека пак 3 (тројца) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 5,00%, 22 (дваесет и двајца) со делумно е присутно или 36,70%, а 35 (триесет и петмина) одговориле со точно/присутно во целост или 58,30%. *Повторно се добива впечаток дека само мал број на наставници за учениците подготвуваат различни задолженија во рамките на една иста задача. Од добиените резултати може да се извлече заклучок дека наставниците треба повеќе да се активираат во сферата на овој сегмент од наставата.*

7. На тврдењето/исказот *Подготвувам примена на диференцирана групна работа со учениците, индивидуализирана и тандем форма на работа* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 29 (дваесет и деветмина) со значајно точно или 48,30%, а 31 (триесет и еден) одговориле со многу значајно или 51,70%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 45 (четириесет и петмина) со делумно е присутно или 75,00%, а 15 (петнаесет) одговориле со точно/присутно во целост или 25,00%. *Подготовката на наставниците за примена на диференцирана групна работа со учениците, индивидуализирана и тандем форма на работа како сегмент за задоволување на индивидуалниот напредок на учениците е недоволно застапен и во оваа насока потребно е повеќе труд и подготворен однос кај сите наставници за подобрување на моменталната ситуација.*

Значајно

Точно/Присутно



8. На тврдењето/исказот *Планирам активни методи за работа за задоволување на потребите на сите ученици и активирање на нивните предзнаења* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 10 (десетмина) со значајно точно или 16,70%, а 50 (педесетмина) одговориле со многу значајно или 83,30%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 23 (дваесет и тројца) со делумно е присутно или 38,30%, а 37 (триесет и седуммина) одговориле со точно/присутно во целост или 61,70%. *Од тука се заклучува дека наставниците имаат изграден позитивен однос кон активната настава, дел од наставниците се трудат да ја сprovedат активната настава, но бројот на наставници кои планираат примена на активни методи на работа треба повеќе да се зголеми.*

9. На тврдењето/исказот *Изработувам наставни материјали за часов согласно индивидуалните потреби и интереси на учениците* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 18 (осумнаесетмина) со значајно точно или 30,00%, а 42 (четириесет и двајца) одговориле со многу значајно или 70,00%, додека пак 7 (седуммина) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 11,70%, 21 (дваесет и еден) со делумно е присутно или 35,00%, а 32 (триесет и двајца) одговориле со точно/присутно во целост или 53,30%. *Од овие одговори може да се утврди дека подготовката и*

изработката на наставни материјали за часови од страна на наставниците не е на ниско ниво, но далеку е од употреба во едно современо училиште.

Значајно

Точно/Присутно



10. На тврдењето/исказот *Изработувам инструменти за следење и вреднување на индивидуалните постигања на учениците* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговорило со незначително или 0,00%, 22 (дваесет и двајца) со значајно точно или 36,70%, а 38 (триесет и осуммина) одговорило со многу значајно или 63,30%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговорило со неточно/не е присутно или 0,00%, 28 (дваесет и осуммина) со делумно е присутно или 46,70%, а 32 (триесет и двајца) одговорило со точно/присутно во целост или 53,30%. *Според овие резултати наставниците недоволно се справуваат со овој наставен сегмент, ако се знае важноста од континуираното следење на индивидуалниот напредок на учениците, односно дел од наставниците работат совесно, но потребно е со дел од наставниците уште малку да се поработи на ова проблематика.*

ЗНАЧАЈНО

(како би требало да биде)

1-незначајно

2-значајно

3-многу значајно

ТОЧНО/ПРИСУТНО

(како е во праксата)

1-неточно/не е присутно

2-делумно е присутно

3-точно/присутно во целост

Наставен процес

Значајно			ТВРДЕЊА/ИСКАЗИ	Точно			X
1	2	3		1	2	3	
f	f	f	1. Настојувам покрај предавањата за време на часот и да дискутирам, насочувам, потсетувам, поттикнувам, објаснувам, контролирам, корегирам, прашувам и сл.	f	f	f	2,95
0	5	55		0	3	57	
%	%	%		%	%	%	
0,00%	8,30%	91,70%		0,00%	5,00%	95,00%	
f	f	f	2. Настојувам сите ученици да ги поттикнувам активно да слушаат, одговараат, дискутираат, прашуваат, набљудуваат, истражуваат и сл.	f	f	f	2,95
0	3	57		0	3	57	
%	%	%		%	%	%	
0,00%	5,00%	95,00%		0,00%	5,00%	95,00%	
f	f	f	3. Посветувам внимание на секој ученик поединечно	f	f	f	2,81
0	13	47		0	11	49	
%	%	%		%	%	%	
0,00%	21,70%	78,30%		0,00%	18,30%	81,70%	
f	f	f	4. Ги охрабрувам сите ученици	f	f	f	2,85

0	5	55	да ги изнесуваат своите ставови и мислења	0	9	51	
%	%	%		%	%	%	
0,00%	8,30%	91,70%		0,00%	15,00%	85,00%	
f	f	f	5. Ја применувам индивидуалната/индивидуализираната и групната форма на работа со учениците	f	f	f	2,71
0	14	46		0	17	43	
%	%	%		%	%	%	
0,00%	23,30%	76,70%		0,00%	28,30%	71,70%	
f	f	f	6. Настојувам секој ученик активно да учествува во групната- диференцирана работа согласно своите можности и способности	f	f	f	2,68
0	15	45		0	19	41	
%	%	%		%	%	%	
0,00%	25,00%	75,00%		0,00%	31,70%	68,30%	
f	f	f	7. Динамиката на работа ја прилагодувам на можностите на учениците	f	f	f	2,9
0	11	49		0	6	54	
%	%	%		%	%	%	
0,00%	18,30%	81,70%		0,00%	10,00%	90,00%	
f	f	f	8. Задавам задачи за работа во согласност со можностите на учениците	f	f	f	2,73
0	11	49		0	16	44	
%	%	%		%	%	%	
0,00%	18,30%	81,70%		0,00%	26,70%	73,30%	
f	f	f	9. Диференцирано го презентирам наставниот материјал согласно различните категории на ученици	f	f	f	2,36
3	25	32		3	32	25	
%	%	%		%	%	%	
5,00%	41,70%	53,30%		5,00%	53,30%	41,70%	
f	f	f	10. Користам активни форми и методи на работа за да го поттикнам индивидуалниот	f	f	f	2,83
0	10	50		0	10	50	

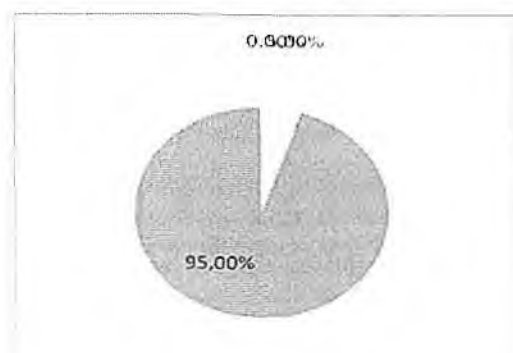
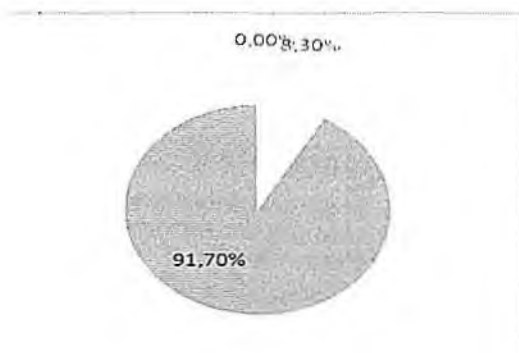
	%	%	%	развој на секој ученик и за да ги задоволам индивидуалните потреби и интереси на учениците	%	%	%	
	0,00%	16,70%	83,30%		0,00%	16,70%	83,30%	
	f	f	f	11. Користам диференцирани извори на знаења	f	f	f	2,48
	3	18	39		2	27	31	
	%	%	%		%	%	%	
	5,00%	30,00%	65,00%		3,30%	45,00%	51,70%	
	f	f	f	12.Задавам индивидуализирани домашни задачи	f	f	f	2,01
	2	31	27		9	41	10	
	%	%	%		%	%	%	
	3,30%	51,70%	45,00%		15,00%	68,30%	16,70%	
5	f	f	f	13. Давам поддршка и мотивација за работа на сите категории на ученици	f	f	f	2,91
	0	8	52		0	5	55	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	13,30%	86,70%		0,00%	8,30%	91,70%	
8	f	f	f	14. Посветувам внимание на учениците кои поспоро или побрзо напредуваат од останатите ученици	f	f	f	2,86
	0	7	53		0	8	52	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	11,70%	88,30%		0,00%	13,30%	86,70%	
	f	f	f	15. Вреднувањето, проверувањето и оценувањето на напредокот на секој ученик го остварувам во сите фази на наставниот процес	f	f	f	2,8
	0	12	48		0	12	48	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	20,00%	80,00%		0,00%	20,00%	80,00%	
5	f	f	f	16. Редовно организирам часови за дополнителна настава за учениците кои послабо напредуваат	f	f	f	2,63
	0	14	46		0	22	38	
	%	%	%		%	%	%	
	0,00%	23,30%	76,70%		0,00%	36,70%	63,30%	
8	f	f	f	17. Редовно организирам	f	f	f	2,46

0	22	38	додатна настава, секции за учениците кои побрзо напредуваат и кои се талентирани	0	32	28	
%	%	%		%	%	%	
0,00%	36,70%	63,30%		0,00%	53,30%	46,70%	
f	f	f	18. Диференцираната настава предизвикува чувство на дискриминација или сегрегација кај одредени ученици	f	f	f	1,78
21	27	12		22	29	9	
%	%	%		%	%	%	
35,00%	45,00%	20,00%		36,70%	48,30%	15,00%	
f	f	f	19. Учениците пројавуваат интерес за реализација на диференцирани облици на учење	f	f	f	2,23
2	34	24		3	40	17	
%	%	%		%	%	%	
3,30%	56,70%	40,00%		5,00%	66,70%	28,30%	

1.На тврдењето/исказот *Настојувам покрај предавањата за време на часот и да дискутираам, насочувам, појседувам, појшкнувам, објаснувам, контролирам, коргирам, прашувам и сл.* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 5 (петмина) со значајно точно или 8,30%, а 55 (педесет и петмина) одговориле со многу значајно или 91,70%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 3 (тројца) со делумно е присутно или 5,00%, а 57 (педесет и седуммина) одговориле со точно/присутно во целост или 95,00%. *Овој податок е одличен и во однос на овој сегмент наставаа се вбројува во успешна, а исто така и наставниците се вбројуваат во успешни наставници.*

Значајно

Точно/Присутно



2. На тврдењето/исказот *Настојувам сите ученици да ги поттикнувам активно да слушаат, одговараат, дискутираат, прашуваат, набљудуваат, изразуваат и сл.* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 3 (тројца) со значајно точно или 5,00%, а 57 (педесет и седуммина) одговориле со многу значајно или 95,00%. додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 3 (тројца) со делумно е присутно или 5,00%, а 57 (педесет и седуммина) одговориле со точно/присутно во целост или 95,00%. *Овој податок е одличен, а што значи дека и наставата е прилично успешна, а сито така и учениците се прилично успешни.*

3. На тврдењето/исказот *Посветувам внимание на секој ученик поединечно* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 13 (тринаесетмина) со значајно точно или 21,70%, а 47 (четириесет и седуммина) одговориле со многу значајно или 78,30%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 11 (единаесетмина) со делумно е присутно или 18,30%, а 49 (четириесет и деветмина) одговориле со точно/присутно во целост или 81,70%. *Ова е доста оптимистички податок кој зборува за солидна посветеност на наставниците кон секој ученик поединечно.*

4. На тврдењето/исказот *Ги охрабрувам сите ученици да ги изнесуваат своите ставови и мислења* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 5 (петмина) со значајно точно или 8,30%, а 55 (педесет и петмина) одговориле со многу значајно или 91,70%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 9 (деветмина) со делумно е присутно или 15,00%, а 51 (педесет и еден) одговориле со точно/присутно во целост или 85,00% . *Овие се прилично добри состојби.*

5. На тврдењето/исказот *Ја применувам индивидуалната/индивидуализираната и групната форма на работа со учениците* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 14 (четиринаесетмина) со значајно точно или 23,30%, а 46 (четириесет и шестмина) одговориле со многу значајно или 76,70%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 17 (седумнаесетмина) со делумно е присутно или 28,30%, а 43 (четириесет и тројца) одговориле со точно/присутно во целост или 71,70%. *Овие проценки покажуваат дека наставниците завземаат позитивни ставови кон индивидуализираната и групната форма на работа со учениците.*

6. На тврдењето/исказот *Настојам секој ученик активно да учествува во групната-диференцираната работа согласно своите можности и способности* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 15 (петнаесетмина) со значајно точно или 25,00%, а 45 (четириесет и петмина) одговориле со многу значајно или 75,00%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 19 (деветнаесетмина) со делумно е присутно или 31,70%, а 41 (четириесет и еден) одговориле со точно/присутно во целост или 68,30%. *Овие проценки укажуваат дека постои мала контрадикторност во однос на проценките од првото и второто тврдење/исказ од овој дел на прашалникот, па оваа состојба не наведува да размислиме дали наставниците се искрени во однос на давањето на своите мислења во однос на поставените тврдења/искази, односно се*

доаѓа до заклучок дека треба уште многу да се работи со наставниците на оваа проблематика.

7. На тврдењето/исказот *Динамиката на работата ја прилагодувам на можностите на учениците* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 11 (единаесетмина) со значајно точно или 18,30%, а 49 (четириесет и деветмина) одговориле со многу значајно или 81,70%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 6 (шестмина) со делумно е присутно или 10,00%, а 54 (педесет и четворица) одговориле со точно/присутно во целост или 90,00%. *Оваа состојба е одлична и говори дека наставниците ја прилагодуваат својата работа на сите категории на ученици.*

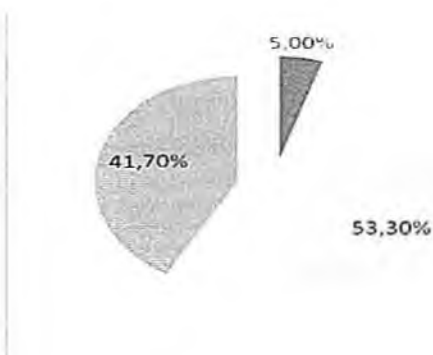
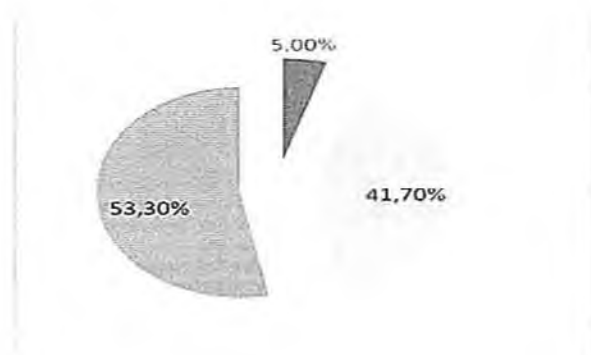
8. На тврдењето/исказот *Задавам задачи за работа во согласност со можностите на учениците* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 11 (единаесетмина) со значајно точно или 18,30%, а 49 (четириесет и деветмина) одговориле со многу значајно или 81,70%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 16 (шеснаесетмина) со делумно е присутно или 26,70%, а 44 (четириесет и четворица) одговориле со точно/присутно во целост или 73,30% . *Оваа состојба укажува дека наставниците доволно ги активираат сите категории на ученици на наставните часови.*

9. На тврдењето/исказот *Диференцирано го презентирам наставниот материјал согласно различни категории на учениците* 3 (тројца) од испитаниците одговориле со незначајно или 5,00%, 25 (дваесет и петмина) со значајно точно или 41,70%, а 32 (триесет и двајца) одговориле со многу значајно или 53,30%, додека пак 3 (тројца) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 5,00%, 32 (триесет и двајца) со делумно е присутно или 53,30%, а 25 (дваесет и петмина) одговориле со точно/присутно во целост или 41,70%. *Оваа состојба не се оценува како добра, бидејќи дел од наставниците не ги*

применуваат диференцирани модели на настава при работата со учениците.

Значајно

Точно/Присутно



10. На тврдењето/исказот *Користам активни форми и методи на работа за да го поттикнам индивидуалниот развој на секој ученик и да ги задоволам индивидуалните потреби и интереси на учениците* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 10 (десетмина) со значајно точно или 16,70%, а 50 (педесетмина) одговориле со многу значајно или 83,30%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 10 (десетмина) со делумно е присутно или 16,70%, а 50 (педесетмина) одговориле со точно/присутно во целост или 83,30%. *Оваа се доволно оптимистички резултати и според нив наставниците солидно се справуваат со овој сегмент од наставниот процес.*

11. На тврдењето/исказот *Користам диференцирани извори на знаења* 3 (тројца) од испитаниците одговориле со незначајно или 5,00%, 18 (осумнаесетмина) со значајно точно или 30,00%, а 39 (триесет и деветмина) одговориле со многу значајно или 65,00%, додека пак 2 (двајца) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 3,30%, 27 (дваесет и седуммина) со делумно е присутно или 45,00%, а 31 (триесет и еден) одговориле со точно/присутно во целост или 51,70%. *Оваа состојба не е задоволителна, но не*

е ни така лоша, односно укажува дека не сите, туку само некои наставници ги почитуваат индивидуалните потреби, можности и интереси на учениците.

12. На тврдењето/исказот *Задавам индивидуализирани домашни задачи* 2 (двајца) од испитаниците одговориле со незначајно или 3,30%, 31 (триесет и еден) со значајно точно или 51,70%, а 27 (дваесет и седуммина) одговориле со многу значајно или 45,00%, додека пак 9 (деветмина) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 15,00%, 41 (четириесет и еден) со делумно е присутно или 68,30%, а 10 (десетмина) одговориле со точно/присутно во целост или 16,70%. *Од овие одговори може да се заклучи дека оваа состојба не се оценува како добра, бидејќи во овој сегмент од наставата се очекува % застапеност да биде многу повисока.*

13. На тврдењето/исказот *Давам поддршка и мотивација за работа на сите категории на ученици* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 8 (осуммина) со значајно точно или 13,30%, а 52 (педесет и двајца) одговориле со многу значајно или 86,70%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 5 (петмина) со делумно е присутно или 8,30%, а 55 (педесет и петмина) одговориле со точно/присутно во целост или 91,70%. *Овие податоци се добри и укажуваат дека наставниците превземаат значаен чекор за активирање на сите категории на ученици.*

14. На тврдењето/исказот *Посветувам внимание на учениците кои побрзо или побрзо напредуваат од останатите ученици* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 7 (седуммина) со значајно точно или 11,70%, а 53 (педесет и тројца) одговориле со многу значајно или 88,30%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 8 (осуммина) со делумно е присутно или 13,30%, а 52 (педесет и двајца) одговориле со точно/присутно во целост или 86,70%. *Според*

овие резултати наставниците доста солидно се справуваат со овој наставен сегмент.

15. На тврдењето/исказот *Вреднувањето, проверувањето и оценувањето на напредокот на секој ученик го остварувам во сите фази на наставниот процес* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 12 (дванаесетмина) со значајно точно или 20,00%, а 48 (четириесет и осуммина) одговориле со многу значајно или 80,00%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 12 (дванаесетмина) со делумно е присутно или 20,00%, а 48 (четириесет и осуммина) одговориле со точно/присутно во целост или 80,00%. *Оваа состојба е задоволителна бидејќи наставниците имаат изграден позитивен однос кон континуираното следење и вреднување на постигањата на учениците и повеќе наставници истото го применуваат во сите фази од наставниот процес.*

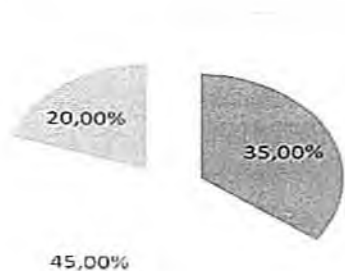
16. На тврдењето/исказот *Редовно организирам часови за дополнителна настава за учениците кои послабо напредуваат* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 14 (четиринаесетмина) со значајно точно или 23,30%, а 46 (четириесет и шестмина) одговориле со многу значајно или 76,70%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 22 (дваесет и двајца) со делумно е присутно или 36,70%, а 38 (триесет и осуммина) одговориле со точно/присутно во целост или 63,30% . *Овие податоци не се одлични ако се земе во предвид дека треба редовно да се организираат часови за дополнителна настава, па до некаде можеби е и асурен одговор ако се земе во обзир искуството од праксата дека скоро секогаш овие часови се организираат стихично и неквалифично.*

17. На тврдењето/исказот *Редовно организирам додатна настава за учениците кои побрзо напредуваат и кои се талентирани* 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со незначајно или 0,00%, 22 (дваесет и двајца) со

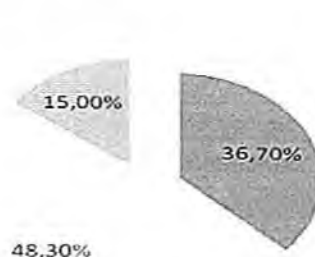
значајно точно или 36,70%, а 38 (триесет и осуммина) одговориле со многу значајно или 63,30%, додека пак 0 (ниту еден) од испитаниците не одговориле со неточно/не е присутно или 0,00%, 32 (триесет и двајца) со делумно е присутно или 53,30%, а 28 (дваесет и осуммина) одговориле со точно/присутно во целост или 46,70%. *Овие податоци укажуваат дека и оваа состојба иста така не е задоволителна и покрај тоа што овие часови се реализираат по потреба, сепак треба поголем број од наставниците да организираат часови по додатна настава и тие часови треба да се добро и квалитетно осмислени.*

18. На тврдењето/исказот *Диференцираната/индивидуализираната настава предизвикува чувство на дискриминација или сегрегација кај одредени ученици* 21 (дваесет и еден) од испитаниците одговориле со незначајно или 35,00%, 27 (дваесет и седуммина) со значајно точно или 45,00%, а 12 (дванаесетмина) одговориле со многу значајно или 20,00%, додека пак 22 (дваесет и двајца) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 36,70%, 29 (дваесет и деветмина) со делумно е присутно или 48,30%, а 9 (деветмина) одговориле со точно/присутно во целост или 15,00%. *Од тука се заклучува дека диференцираната настава предизвикува понекогаш чувство на дискриминација или сегрегација кај поедини ученици.*

Значајно



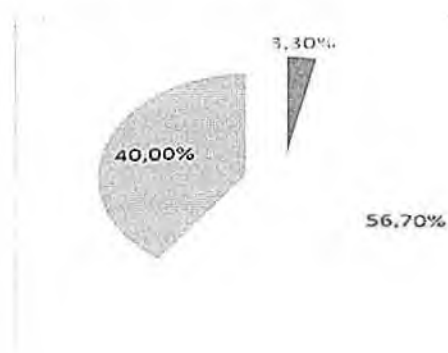
Точно/Присутно



19. На тврдењето/исказот *Учениците ја пројавуваат интерес за реализација на диференцирани облици на учење* 2 (двајца) од испитаниците одговориле со незначајно или 3,30%, 34 (триесет и четворица) со значајно точно или 56,70%, а 24 (дваесет и четворица) одговориле со многу значајно или 40,00%, додека пак 3 (тројца) од испитаниците одговориле со неточно/не е присутно или 5,00%, 40 (четириесетмина) со делумно е присутно или 66,70%, а 17 (седумнаесетмина) одговориле со точно/присутно во целост или 28,30%. *Ова можеби до некаде е и апсурден одговор ако се земе во предвид искуството од праксата дека скоро секогаш секој нов начин на работа пробудува поголем интерес кај учениците и тогаш часовите се поинтересни, учениците се поактивни, а сејоа води кон постигнување на поставените цели.*

Значајно

Точно/Присутно



4.Анализа и интерпретација на резултатите добиени по пат на интервју со стручната служба во училиштата (педагози/психолози)

-Ставови и мислења на стручната служба во основните училишта (педагози/психолози)

Посебен субпримерок од истражувачкиот примерок се членовите на стручната служба во училиштата.

Нивните ставови и мислења во врска со диференцираната настава се испитувани со примена на техниката интервју на фокус - група.

Фокус - групата е составена од тројца педагози и четворица психолози од основните училишта во Тетово.

За испитување на ставовите на стручната служба е користен посебно изработен инструмент Протокол за интервју на фокус-група на стручната служба од основните училишта (педагози/психолози).

Протоколот ги содржи следните фокусни точки на интервјето:

1. Најчесто применувани модели на диференцирана настава во Вашите училишта;
2. Начини на остварување на кооперативна активност помеѓу Вас и наставниците од Вашето училиште;
3. Потреби и ефекти за примена на диференцираната настава;
4. Оспособеност на Вашите наставници за успешна примена на диференцираната настава;
5. Фактори од кои зависи успешната примена на диференцираната настава;
6. Предности и недостатоци од примената на диференцираната настава во воспитно-образовниот процес;
7. Впечатоци од примената на диференцираната настава;
8. Примена на диференцираната настава во Вашето училиште;
9. Заинтересираност за примена на диференцираната настава.

Во однос на првата фокусна точка на интервјето на членовите на фокусната група им се упатени следниве прашања:

1. Кои модели на диференцирана настава најчесто ги применуваат наставниците во Вашето училиште?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се откријата *најчестите модели на примена на диференцираната настава.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- *Секој модел на диференцирана настава е застапен и применуван во зависност од потребите, можностите и уловите.*

- *Најчесто наставниците практикуваат да задаваат самостојни индивидуализирани активности на учениците, користата диференцирани извори на знаења, задаваат групни активности и применуваат работа со наставни ливчиња со три тежински нивоа.*

- *Најчесто применувани модели на диференцирана настава во нашето училиште се Додатна и Дополнителна настава, самостојно индивидуализираните активности на учениците и користење на диференцирани извори на знаења, како и работа во групи со примена на наставни ливчиња со три тежински нивоа.*

Од наведените искази може да се согледа дека во нашата наставна практика најчесто користени модели и форми на диференцирана настава се Додатна и Дополнителна настава, индивидуализираните активности на учениците, работа во групи со примена на наставни ливчиња со три тежински нивоа и користење на диференцираните извори на знаење.

Останува отворено прашањето зошто еднострано се практикуваат само некои модели на диференцираната настава.

2. Зошто наставниците се определуваат најчесто за примена на овие модели на диференцирана настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие *зошто наставниците најчесто се определуваат да ги применат токму овие наведени модели и форми на диференцирана настава.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- *Најчесто се применуваат овие форми и модели на диференцирана настава затоа што со нив може да се постигне најдобар ефект за индивидуален развој на секој ученик.*

- Учениците пројавуваат најголема заинтересираност за реализација токму на овие диференцирани облици на учење.

- Секој ученик е работно анагажиран, а на овој начин дополнително се ангажирани и послабите и подобрите ученици.

- Со примена на овие модели на диференцирана настава се поттикнува највеќе самоактивноста и самоиницијативноста на сите ученици и се почитува нивното индивидуално темпо на работа.

- Овие модели на работа полесно може да се вклопат во постојаната организација на наставата.

- Кај многу наставници не постои доволно развиена практика за диференцирање на наставата, па оттука и другите форми и модели многу помалку се применуваат.

Ова говори дека наставниците во практиката најчесто се одлучуваат за примена на овие модели на работа затоа што со нив највеќе се поттикнува самоактивноста и самоиницијативноста на учениците и затоа што овие модели може полесно да се вклопат во постојаната организација на наставата и највеќе до сега се практикувани токму овие модели кои им се добро познати на поголемиот број на наставници.

Од дадените одговори може да произлезе прашањето зошто кај наставниците не постои доволно развиена практика за примена и на други форми и модели на диференцирана настава кои исто така одлично можат да се вклопат во постојаната организација на наставата и со кои исто така може да се постигнат одлични ефекти за индивидуален развој и напредок на секој ученик.

3. Во кои етапи на наставата може највеќе да се применат моделите на диференцираната настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие во кои етапи од наставниот процес најмногу може да се применат моделите на диференцираната настава.

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Моделите на диференцираната настава највеќе може да се применат при повторувањето на наставниот материјал и вежби наменети за негово зацврстување.

- Исто така и јас мислам дека моделите на диференцираната настава најпогодни се за примена кога учениците треба да се испитуваат и оценуваат, кога наставниот материјал треба да се повторува и вежба.

- Па јас мислам дека моделите на диференцирана настава може да се применуваат и при усвојување на нови наставни содржини, но тоа зависи од оспособеноста на учениците за самостојна работа.

- Моделите на диференцирана настава најчесто се применуваат кога треба да се провери усвоеноста на наставните содржини, па затоа најчесто се применуваат на почетокот на часот (воведниот дел) кога наставникот сака да ги актуелизира претходните знаења на учениците за да може истите да се поврзат со новите наставни содржини (кои се учат во ученичко поучувачкиот дел), но сепак највеќе може да се применат во завршниот дел од часот (евалуацискиот дел) кога се проверува колку се усвоени, разбрани, новите наставни содржини кои се изучувале за време на часот, а може и да се применат кога се задаваат диференцирани домашни задачи.

Фокус-групата смета дека овие модели највеќе може да се применат во етапите на повторување, вежбање и оценување на учениците.

Следувајќи ги дадените одговори на фокус-групата може да се запрашаме зошто во дадените одговори е изоставен аспектот на поучувањето како процес во кој моделите на диференцирана настава треба и мора да се користат низ текот на целата настава, а не само да се применуваат овие модели кога се врши проверување, оценување, повторување и вежбање на изучените наставни содржини кои како засебни процеси не се користат секојдневно во наставата.

4. Кој има најголема можност за диференцирање на наставата со примена на различни форми и модели на диференцирана настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие кој има најголема можност за диференцирање на наставата - одделенските наставници или предметните наставници.

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Подеднаква можност имаат и одделенските и предметните наставници.

- Подеднаква можност имаат и одделенските и предметните наставници, но сепак мислам дека повеќе ја применуваат одделенските наставници.

- Мислам дека повеќе ја применуваат одделенските наставници затоа што тие подобро ги знаат индивидуалните потреби на учениците, бидејќи со нив поминуваат повеќе време.

Стручната служба мисли дека најголема можност за примена на моделите на диференцирана настава имаат токму одделенските наставници, а помалку предметните.

Останува отворено прашањето зошто примената на моделите на диференцирана настава од страна на предметните наставници не е помасовна и континуирана, туку повеќе повремена и зошто предметните наставници имаат недоволно развиена практика за диференцирање на наставата.

Во однос на втората фокусна точка на интервјуто на членовите на фокусната група им се упатени следниве прашања:

1. На кој начин се остварува кооперативната активност меѓу Вас и наставниците во Вашето училиште?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие *со примена на кој вид, обем на содржина и форми на активности се остварува меѓусебната соработка помеѓу стручната служба и наставниците во училиштето.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Во нашето училиште постои континуирана соработка која се одвива на релација педагог-наставник. Најчесто се вршат консултативни разговори иницирани повеќе од моја страна.

- Најчесто остваруваме меѓусебна соработка кога постои потреба од идентификација на талентирани ученици и склучување на договор за понатамошна работа со оваа категорија на ученици, изготвување на инструменти за следење на напредокот на оваа категорија на ученици и редовно се изведува посета на часови за да се утврди и вреднува работата на наставникот.

- Кооперативната соработка најчесто ја остваруваме за да извршиме размена на меѓусебни информации за индивидуалните разлики меѓу учениците, за

изготвување на инструменти за следење на напредокот на учениците, како и редовни посети на часовите.

- Соработка постои, но таа не се изведува континуирано преку целата година, најчесто соработуваме доколку некои ученици или наставници наидат на некои проблеми или потешкотии кои треба да се разрешат, а секако постои и посета на часовите, односно согледување и вреднување на работата на наставниците.

- Размена на информации за индивидуалните разлики на учениците, посета на часови.

- Најчесто соработката се остварува по моја иницијатива, наставниците кои имаа повеќе години работно искуство помалку пројавуваат заинтересираност за соработка по нивна иницијатива, додека пак повеќе соработка остварувам со наставниците кои имаат помало искуство во работата.

- Сите форми на кооперативни активности се застапени во нашето училиште, но највеќе меѓусебната соработка ја остваруваме при изработката на инструменти за следење на напредокот на учениците, како и при изработката на ученичкото портфолио.

Од добиените вредности може да се заклучи дека во практиката кооперативната активност се спроведува преку примена на различен вид, обем на содржини и форми и активности.

Во однос на овој сегмент од наставата може да се наметнат повеќе отворени прашања: зошто кооперативната соработка помеѓу стручната служба и наставниците не се изведува континуирано во текот на целата учебна година, зошто наставниците помалку пројавуваат желба за соработка со стручната служба во училиштата, зошто наставниците не се советуваат со стручната служба околу можните начини на диференцирање на наставата и околу планирањето и подготовка за диференцираната работата со сите категории на ученици.

2. Кои се придобивките кои произлегуваат од меѓусебната соработка ?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие *зошто е потребно да се остварува меѓусебната соработка, односно која е целта која треба да се постигне со остварување на меѓусебната соработка помеѓу наставниците и стручната служба во училиштата.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- *Рано откривање на индивидуалните разлики кои постојат кај учениците и навремена идентификација на нивниот напредок.*
- *Идентификација на талентираниите ученици или на учениците кои заостануваат во учењето и соодветни консултации за понатамошна работа со оваа категорија на ученици и следење на нивниот напредок.*
- *Потребно е да се остварува меѓусебната соработка, бидејќи на тој начин им се олеснува работата на наставниците затоа што навремено се разрешуваат многу дилеми или нејаснотии кои може да се појават во текот на воспитно-образовната работа со учениците.*
- *Придобивките од меѓусебната соработка се многубројни, но како позначајни би ги издвоила олеснувањето околу изработката на соодветни инструменти за соодветно следење на напредокот на секој ученик и олеснување на работата на наставниците.*

Добиените резултати упатуваат дека фокус-групата смета дека постојат повеќе придобивки од меѓусебната соработка, а како позначајни се истакнуваат: рано откривање на индивидуалните разлики кај учениците, олеснување на работата на наставниците, соодветно следење на напредокот на секој ученик.

Прашањето кое може да се наметне како отворено прашање е зошто како главна придобивка која треба да произлезе од меѓусебната соработка не се наведува олеснување на работата на различните категории на ученици кои ги има во едно хетерогено одделение во кое се работи со унифицирани учебници и по унифицирани наставни програми, значи како придобивка треба да се наведе и советување и олеснување на наставниците за примена на диференцираната настава во сите етапи на наставата преку примена на диференцирани форми и модели на работа (олеснување и насочување за изработка на диференцирани наставни програми, достапност до диференцирани извори за учење, изработка на наставни ливчиња со различно тежинско ниво, задавање на диференцирани домашни работи и сл).

3. Дали постои желба и интерес за остварување на меѓусебна соработка ?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие *дали наставниците и стручната служба се заинтересирани за остварување на меѓусебна соработка.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- *Постои заинтересираност за соработка и таа е обострана.*
- *Да постои желба и интерес за меѓусебна соработка, но некогаш таа е понизразена, а некогаш е помалку изразена.*
- *Меѓусебната соработка се остварува, но повеќе по моја иницијатива доколку воочам некои негативности или пропусти во работата на наставниците или доколку е потребно наставниците да ги запознаам со некои новитете или да им пренесам некои информации.*
- *Наставниците помалку пројавуваат желба и интерес за соработка со мене, но тоа не значи и дека кога има потреба таква соработка не се остварува помеѓу нас.*
- *Заинтересираноста за соработка не е континуирана во текот на целата учебна година, во некој период од учебната година е поинтензивна како на пример на почетокот од секоја учебна година, додека во текот на самата учебна година, а посебно на крајот од учебната година таа интензитетот на заинтересираноста опаѓа.*

Ова говори дека стручната служба на училиштата смета дека постои меѓусебна желба и интерес за соработка, но поголеми иницијатори за остварување на тие соработки се стручните соработници.

Анализирајќи ги дадените одговори може да се постави прашањето зошто заинтересираноста за постојана соработка во текот на целата учебна година не е иста и зошто повеќе желба и интерес за соработка пројавуваат стручните соработници, а не наставниците.

4. Колку често се остварува кооперативната активност ?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие *колку често се остварува кооперативната активност помеѓу стручните соработници и наставниците.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- *Континуирано во текот на целата учебна година т. е. на почетокот на учебната година, на полугодие, на крајот од учебната година.*
- *Најчесто како што и претходно кажав таа соработка се остварува периодично, но најизразено на почетокот од учебната година.*
- *Соработката се остварува по потреба, но во нашето училиште најчесто таа се остварува некаде на почетокот и на крајот од учебната година.*
- *Соработката се остварува кога ќе се почувствува потреба за меѓусебна соработка и за надминување на некои потешкотии, за олеснување и непречено реализирање на наставниот процес.*

Од наведените искази може да се согледа дека фокус-групата смета дека кооперативната активност се остварува периодично, а не континуирано во текот на целата учебна година.

Останува отворено прашањето зошто кооперативната активност не се остварува континуирано во текот на целата учебна година и тоа не само кога ќе се почувствува потреба за соработка, туку напротив, зошто не се остварува и за разменување на ставови, мислења, информации, давање и пронаоѓање на некои нови идејни решенија за поуспешна примена на диференцираната настава, за постигнување на подобри ефекти и издигање на квалитетот на наставата на повисоко ниво.

5. Кој е иницијатор за остварување на меѓусебната соработка?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие *кој повеќе изразува иницијатива за соработка, наставниците или стиручниците.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- *Не постои едностран иницијатор. некогаш тоа сум јас кога имам потреба да пренесам некоја информација, новитет или кога сакам да добијам сознанија за индивидуалните разлики и напредокот на учениците, а понекогаш тоа се наставниците кога им е потребна помош околу примената на диференцираната настава или изработката на инструментите.*
- *Најчесто иницијатор за соработка сум јас кога треба да им пренесам на наставниците некоја информација, кога треба да ги запознаам со промените кои*

се доставени од Министерството за образование и наука и до кои промени треба наставниците да се придржуваат, да ги почитуваат и да ги применуваат во нивната работа.

- Во поголем број на случаи иницијатор за соработка сум јас и тоа најчесто окако ќе извршам посета на некој час, па потоа го повикувам наставникот на консултативен разговор или доколку ми се потребни некои информации за индивидуалниот напредок на некој ученик, доколку јас треба на наставниците да им пренесам некоја информација и сл.

- Наставниците многу малку се иницијатори на соработката со мене, тие најчесто соработуваат доколку имаат некои нејаснотии околу некои новитети кои треба да ги имплементираат во наставата, доколку им е потребна мала помош околу непречено одвивање на воспитно-образовната работа и тоа најчесто соработуваат наставниците кои се со помалку години работен стаж.

Добиените одговори упатуваат на заклучок дека наставниците се иницијатори за меѓусебна соработка во многу мал број на случаи, а поголеми иницијатори се педагозите/психолозите на училиштата.

Сега повторно може од дадените одговори да се наметне прашањето зошто наставниците во помал број на случаи се јавуваат како иницијатори за остварување на меѓусебна соработка и зошто наставниците кои се поiskusни-кои се со повеќе години на работен стаж, помалку се јавуваат во улога на иницијатори за остварување на соработка со стручната служба.

Во однос на третата фокусна точка на интервјуто на членовите на фокусната група им се упатени следниве прашања:

1. Кои се причините од кои непосредно произлегува потребата за диференцирање на наставата?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие кои се причините од кои непосредно произлегува потребата за диференцирање на наставата.

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Потребно е да се диференцира наставата за да може учениците да напредуваат аналогно на нивниот индивидуален потенцијал, капацитет и нивната способност.

- Поради потребата од објективно оценување на индивидуалниот напредок.

- Преку диференцирање на наставата се овозможува следење на ученичкиот развој низ сите етапи на воспитно-образовната работа.
- Придонесува за унапредување на индивидуалниот развој на поединецот, се постигнува подобар успех во учењето, се задоволуваат потребите, желбите и интересите на секој поединец.
- Постои потреба за диференцирање на наставата за да може учениците полесно да го совладуваат наставниот материјал и да напредуваат во индивидуалниот развој.
- Преку диференцирање на наставата се оставрува поголема слобода на користење на извори на знаење, учениците индивидуално напредуваат согласно своите потреби, можности, желби и интереси и се овозможува континуирано следење на ученичкиот развој.

Од добиените одговори може да се согледа дека причините поради кои треба да се применува диференцираната настава се многубројни и првенствено се однесуваат на самите ученици, на унапредување на нивниот индивидуален развој и следење на нивниот напредок.

Останува отворено прашањето зошто стручните соработници не истакнуваат дека постои потреба за диференцирање на наставата за да се избегне униформалноста во наставата и за да се прилагоди работата на индивидуалното темпо на секој ученик за да може да се постигнат оптимални ефекти во индивидуалниот напредок.

2. Кои се придобивките од примената на диференцираната настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се откријат *кои се придобивките од примената на диференцираната настава.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Придобивките се секако многубројни. Со примената на диференцираната настава се овозможува секој ученик индивидуално да учествува на часот согласно своите можности и способности и индивидуално да напредува.
- Придобивка е тоа што со примена на некој од моделите и формите на диференцираната настава се разбива монотонијата на часот, се зголемува мотивацијата за работа и самоактивноста кај учениците.

- Како придобивка може да се издвои и тоа што преку диференцирање на наставата се овозможува да се прилагоди динамиката на работата на можностите на учениците, се посветува внимание на секој ученик поединечно.

- Учениците користејќи различни материјали за учење полесно ги совладуваат своите потешкотии со учењето, се зголемува нивниот интерес за содржините, активностите, а тоа секако може да се вброи како придобивка.

Од наведените искази може да се согледа дека стручните соработници сметаат дека придобивките се многубројни, секој ученик индивидуално учествува на часот, се прилагодува динамиката на работа на темпото на учење на учениците, се зголемува мотивацијата за работа и сл.

Добиените одговори упатуваат на поставување на ново прашање кое останува отворено, а тоа е зошто стручните соработници како придобивка не истакнуваат дека диференцираната настава дава подобри резултата во однос на традиционалната настава и зошто не истакнуваат дека секако придобивка од примената на диференцираната настава имаат и самите наставници, а не само учениците, бидејќи преку нејзината секојдневна примена во воспитно-образовниот процес наставниците секојдневно влијаат и врз подигање на својот сопствен квалитет на работа.

3.Кои се ефектите од примената на диференцираната настава ?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се откријат кои ефекти се постигнуваат со диференцирање на наставата.

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Сметам дека примената на диференцираната настава влијае врз подобрување на квалитетот на наставата, на степенот на усвоеност на знаењата од страна на учениците.

- Ефектите кои произлегуваат од примената на наставата се осовременување и унапредување на наставната дејност.

- Учениците напредуваат самостојно во рамките на паралелката.

- Ефектот највеќе може да се согледа во крајниот излез од образовниот циклус, односно ефектот се согледува кога учениците понатаму во повисоките степени на образовниот систем постигнуваат добри резултати и успеваат да го заокружат

својот образовен циклус стекнувајќи се со соодветни дипломи, станувајќи успешни академски граѓани на нашата земја.

Од добиените вредности може да се согледа дека ефектите се осовременување, унапредување на наставната дејност, постигнување на подобри резултати и подигање на квалитетот на наставата.

Едноставно од наведените одговори се наметнува прашањето зошто стручните соработници како ефект од примената на диференцираната настава не го издвојуваат и фактот дека диференцираната настава ги подобрува начините на работа на самите наставници и ја зголемува сигурноста на наставниците во своите квалитети.

4. Дали постои потреба од примена на диференцираната настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие *дали постои потреба од примена на диференцираната настава.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- *Па мојот став е дека општиот однос кон потребата од диференцирање на наставата не е негативен, но не е ни доволно позитивен.*
- *Постои потреба од примена на диференцирана настава, но не секојдневно и не во сите етапи на наставата и не по сите наставни предмети.*
- *Јас мислам дека потреба од диференцирање на наставата постои, но понекогаш едноставно е невозможно да се диференцира наставата.*
- *Потреба од диференцирање на наставата постои, затоа што постојат индивидуални разлики меѓу учениците кои секој наставник треба да ги почитува и да ги запознае индивидуалните потреби, желби, можности и способности на секој ученик и на тој начин да му го олесни совладувањето на наставните содржини и неговиот личен индивидуален напредок.*
- *Мојот став е дека и со традиционалниот начин на работа може да се постигнат добри резултати и дека тоа зависи од квалитетот на работата на наставникот . мислам дека потребата за диференцирање на наставата е поизразена во одделенската настава, отколку во предметната настава.*

Фокус-групата завзема неутрален став во однос на ова прашање.

Останува отворено прашањето зошто стручните соработници завземаат неутрален став кон потребата од диференцирање на наставата, односно се изјаснуваат дека нивниот однос не е негативен, но не е ни доволно позитивен.

Во однос на четвртата фокусна точка на интервјуто на членовите на фокусната група им се упатени следниве прашања:

1. На кој начин се оспособуваат наставниците за примена на диференцирана настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие *дали наставниците се доволно оспособени за примена на диференцирана настава.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- *Наставниците посетуваат семинари, работилници, учествуваат со свои теми во стручни активности, користат стручна литература, остваруваат консултативни разговори.*

- *Наставниците се делумно оспособени.*

- *Нашите наставници се учесници на сите семинари, обуки, учесници се на разни трибини, разменуваат меѓусебни искуства, применуваат современи техники на работа, остваруваат консултативни разговори.*

- *Најчесто наставниците се усовршуваат преку учество во семинари, стручни активности, работилници и остваруваат советодавни разговори со стручната служба, но мислам дека сеуште постои дел од наставниот кадар кој делумно е оспособен за примена на диференцирана настава.*

Од понудените одговори може да се согледа дека најчесто наставниците се оспособуваат преку учество во семинари, работилници, советодавни разговори, користење на стручна литература.

Може да се запрашаме зошто се истакнува дека наставниците делумно се оспособени за примена на диференцираната настава иако се учесници во голем број на семинари, работилници, стручни активности и сл.

2. Дали сите наставници подеднакво се оспособени за примена на диференцирана настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие дали сите наставници се подеднакво оспособени за примена на диференцирана настава.

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Сметам дека наставниците кои имаат поголемо работно искуство, кои биле учесници на повеќе семинари, работилници и сл. и поради своето поголемо искуство во работната практика имаат повеќе сознанија за видовите, моделите и начините на примена на диференцирана настава.

- Нововработените наставници кои имаат помало работно искуство помалку се навлезени во оваа проблематика и треба дополнително да се оспособуваат/усовршуваат за нејзина примена во практиката.

- Сепак оспособеноста зависи и од личното ангажирање, интерес и мотивација на секој наставник поединечно, па затоа мислам дека сите наставници не се подеднакво оспособени за примена на диференцираната настава.

- Дел од наставниците се целосно оспособени за нејзина примена во наставната практика, односно се чувствуваат целосно оспособени за можностите на диференцирање на наставата, а дел од нив се чувствуваат недоволно оспособени.

Од добиените вредности може да се согледа дека сите наставници не се подеднакво оспособени за примена на диференцираната настава.

Ова говори дека дел од наставниците се целосно оспособени за примена на диференцираната настава во практиката, а дел од нив се само делумно оспособени, па одтука произлегува прашањето зошто е тоа така во праксата кога претходно е кажано дека наставниците континуирано се доусовршуваат и кога се знае дека идејата и потребата од диференцирање на наставата е доста теоретски разработена и е многу стара, а исто така е и изучувана за време на стекнувањето на формалното образование на наставниците.

3. Дали постои заинтересираност за оспособување за примена на диференцираната настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие дали сите наставници се подеднакво заинтересирани за примена на диференцирана настава.

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- *Заинтересираност за оспособување и стручно усовршување постои, но не од страна на сите наставници, мислам дека поголема заинтересираност пројавува помладиот наставен кадар кој сака да биде во чекор со сите иновативни промени кои се внесуваат во образовниот процес.*

- *Заинтересираност постои, но таа заинтересираност е недоволна и не произлегува од сите наставници.*

- *Во нашето училиште заинтересираноста за имплементирање на сите новитети во воспитно-образовната работа е голема, па така и заинтересираноста за диференцираната настава е забележително присатна, па дури понекогаш се чувствува и натпреварувачки дух за оспособување на наставниот кадар за внесување на диференцираната настава во воспитно-образовната работа, но сепак морам да признаам дека некои наставници не пројавуваат интерес за оспособување и примена на диференцираната настава во наставната практика.*

- *Заинтересираноста е различна, некои наставници се заинтересирани, ги следат сите новитетите, во чекор се со новите научно-технолошки дотигнувања и истите ги применуваат во нивната работа, но некои наставници едноставно чувствувам дека немаат голем интерес за оспособување и примена на диференцираната настава.*

Од наведените искази може да се согледа дека заинтересираност за стручно усовршување постои, но не подеднакво од страна на сите наставници.

Останува отворено прашањето зошто сите наставници подеднакво не пројавуваат интерес за оспособување и примена на диференцираната настава во наставната практика.

Во однос на петтата фокусна точка на интервјуте на членовите на фокусната група им се упатени следниве прашања:

1. Од кои фактори зависи успешната примена на диференцираната настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се откријат *факторите кои ја појречуваат успешната примена на диференцираната настава.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Сметам дека наставниците во нашето училиште редовно неможат да ја применуваат диференцираната настава, бидејќи диференцираната настава бара многу време за подготовка на наставниците за нејзина примена.
- Мислам дека колку наставниците ќе ја применат диференцираната настава зависи повеќе од самиот наставник, од неговата воља и способност за успешно планирање, подготовка и примена на моделите и формите на диференцирана настава во наставниот процес.
- Успешната примена секако зависи од оспособеноста на наставникот, од неговата желба, мотивација за постојани подготовки и ангажирања за планирање, изработка и примена на диференцијалните модели и форми во практиката, но секако успешната примена зависи и од можностите на училиштето да ги обезбеди потребните средства и помагала, снабденоста на училиштето со соодветна педагошко-психолошка и друга прирачна литература за диференцирана настава преку кои наставниците би се запознале со одделните модели на диференцирана настава.
- Секако дека успешната примена на диференцираната настава првенствено зависи од успешноста на самиот наставник, од неговата мотивација за работа, но и од материјалните, општествените фактори кои секако влијаат на желбата на наставникот тој дополнително да се ангажира во активностите за примена на диференцираната настава.

Ова говори дека како најчести фактори кои ја попречуваат успешната примена на диференцираната настава според наставниците се: нивната желба и оспособеност за планирање, подготовка и примена на диференцираната настава во наставниот процес, но се спомнуваат како значајни и материјално-техничките, финансиските и општествените фактори.

Останува отворено прашањето зошто како значаен фактор не се споменуваат унифицираните наставни програми, унифицираните учебници како и преголемиот број на ученици во паралелките.

2. Кои фактори најнеповолно влијаат на примената на диференцираната настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се откријат кои фактори се најнеповолни за примена на диференцираната настава.

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Генерално гледано тоа се финансиските услови во смисла на континуирана достапност и обезбедување средства за организирање на овој вид на настава.
- Обезбедување на материјално-технички и просторни услови.
- Мислам дека прес сè како најнеповолен фактор би ги издвоил материјално-техничките услови кои ги нуди училиштето.
- Постојат повеќе фактори кои неповолно влијаат и ја попречуваат примената на диференцираната настава, но јас како најнеповолни би ги издвоил просторните услови, материјално-техничките и финансиските.
- Примарно од просторните и финансиските фактори, тие се најнеповолни фактори кои влијаат во ограничувањето на примената на диференцираната настава.
- Се согласувам дека најнеповолни фактори кои влијаат врз примената на диференцираната настава се материјално-техничките и просторните.

Од наведените одговори може да се согледа дека како најнеповолни фактори за успешната примена на диференцираната настава се издвојуваат првенствено материјално-техничките, финансиските и просторните фактори.

Прашањето кое останува отворено е зошто како значаен фактор кој неповолно влијае на примената на диференцираната настава не се спомнува непостоењето на изготвување на посебни програми за работа со надарени, талентирани ученици, како и ученици на кои им е потребна помош за успешно напредување од страна на наставниците со кои би се олеснила употребата на диференцираната настава, непостоење на поголема флексибилност на плановите и програмите со изборност на премети, со намалување на содржините во нив и поголема слобода на наставниците при обработка на содржините.

Во однос на шестата фокусна точка на интервјуто на членовите на фокусната група им се упатени следниве прашања:

1. Кои се предностите-вредностите и придонесите од примената на диференцираната настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се откријат кои се *предностите на диференцираната настава*.

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Наставниот материјал се совладува од страна на сите ученици и тоа преку индивидуализиран пристап.

- Постојат многу предности кои може да се издвојат, но јас како поважни би ги истакнала индивидуалниот напредок на секој ученик и можноста на следење на ученичкиот развој.

- Предност е секако тоа што кога се применува диференцираната настава се овозможува учениците да бидат максимално ангажирани според нивните способности и на тој начин се мотивираат за поголеми достигнувања.

- Предности се: активирање на сите ученици, активно учење на сите ученици, задржување на нивното внимание, наставникот има јасна слика за напредокот на учениците.

- Придонесите од примената на диференцираната настава се многубројни и значајни затоа што оваа настава овозможува индивидуален напредок на секој ученик согласно можностите, потребите и интересите и нуди можност за следење на ученичкиот развој.

Добиените резултати упатуваат на заклучок дека како најголема предност или придобивка од примената на диференцираната настава се издвојуваат зголемената активираност на сите ученици, индивидуалниот напредок на учениците согласно нивните можности, потреби, интереси и способности и можноста за следење на индивидуалниот развој.

Значајна придобивка е и зголемувањето на ефикасноста и квалитетот на наставата, можноста за вреднување на индивидуалниот напредок на учениците и можноста за самовреднување на наставниците во работата со различните категории на ученици и постигнатиот успех и напредок не само на учениците, туку и индивидуалниот напредок во доменот на професионалното усовршување на самите наставници, а сепак оваа придобивка стручната служба не ја издвојува во своите дадени одговори.

2.Кои се недостатоците од примената на диференцираната настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се откријат *кои се недостатоците, односно дали постојат недостатоци на диференцираната настава.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- *Како недостаток би ги издвоила фиктивната поделба на учениците на послаби, просечни и подобри, развивање на чувство на инфериорност, неможноста да комуницираат со останатите категории на ученици.*
- *Учениците чувствуваат дека помеѓу нив постојат разлики и постои можност за нивна селективна групација во дружењето, односно можност за етикетање дека ученикот припаѓа на одредена категорија.*
- *Недостатоци не се забележани.*
- *Недостатоци кои директно би влијаеле на самите ученици нема.*
- *Диференцираната настава има повеќе предности, но недостатоците се занемарливи во однос на придобивките од нејзината примена.*

Од наведените искази може да се заклучи дека стручните соработници како поголем недостаток ја издвојуваат фиктивната поделба на учениците на различни категории.

Останува отворено прашањето зошто доколку се истакнува дека диференцираната настава нема некои поголеми недостатоци таа не се применува редовно во наставната практика од страна на сите наставници, по сите наставни предмети и во сите етапи на наставниот процес. Секако дека претходно напоменавме дека постојат повеќе фактори од кои зависи нејзината примена, но доколку надвлдаваат многубројните нејзини предности над недостатоците, зошто наставниците не вложуваат поголем труд и ангажираност за нејзина примена знаејќи ги однапред ефектите кои се постигнуваат со нејзината примена.

Во однос на седмата фокусна точка на интервјуто на членовите на фокусната група им се упатени следниве прашања:

1.Дали диференцираната настава дава подобри резултати во однос на традиционалната?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се откријат *кои се ставовите и мислењата на стручните соработници во однос на резултатите кои ги дава диференцираната и традиционалната настава.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- *Да, дефинитивно се согласувам дека со примена на диференцираната настава може да се добијат подобри резултат и се постигнуваат поголеми ефекти отколку со примената на традиционалната настава.*

- *Лично сметам дека нема информации дека диференцираната настава дава подобри резултати.*

- *Да, дава подобри резултати во функција на индивидуалниот ученички развој и напредок.*

- *Дава позитивни промени на квалитативните резултати.*

- *Моето мислење е поделено, мислам дека и со традиционалниот пристап на работа може да се постигнат добри резултати доколку наставникот умее правилно да ги планира, организира и насочува ученичките активности за време на часот.*

Од наведените мислења може да се заклучи дека стручните соработници имаат поделени мислења во однос на тоа дали диференцираната или традиционалната настава дава подобри резултати.

Се наметнува прашањето зошто стручните соработници се поделени во однос на нивните ставови и мислења на диференцираната настава кога се знае дека новите реформски промени се насочени кон внесување на нови пристапи на работа со учениците и дека потребата за примена на диференцирана настава и резултатите кои се постигнуваат со нејзина примена се многу стари и се спомнувани во делата на многу педагошки класици уште во периодот на 19 и почетокот на 20 век. кога се укажувало на потребата и подобрите резултати кои се постигнуваат со примена на индивидуализирана и диференцирана настава, бидејќи традиционалниот пристап во работата кој е насочен кон просечниот ученик е илузија затоа што такви ученици во едно одделение нема.

2. Дали диференцираната настава предизвикува чувство на сегрегација и дискриминација кај учениците?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие дали диференцираната настава предизвикува чувство на дискриминација или сегрегација кај учениците.

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Не, овој облик на наставна работа развива чувство на сигурност, успех и задоволство, бидејќи секој ученик на тој начин си го достигнува својот максимум. Секој успева во рамките на своите можности.
- Можеби во почетокот додека се навикнат учениците на овој вид на работа и додека не го почувствуваат успехот од сопствената работа, напредок, задоволството да си помагаат едни на други.
- Доколку правилно се применува не, напротив со правилна примена се чувствува задоволство од постигнатото.
- Зависи како наставниците ќе ја организираат и објаснат примената на диференцираната настава.
- Можеби може да се почувствува мал облик на сегрегација, но ако се земе во предвид крајната цел сепак не е толку изразена, па и без употреба на диференцирана настава може да се почувствува сегрегација и дискриминација, тоа мислам дека сепак зависи од умешноста на наставникот правилно да ја објасни и примени диференцираната настава.
- Не зашто и самите ученици чувствуваат дека постои разлика во нивниот индивидуален развој, разлики во однос на нивните желби, интереси, можности и способности-сите ученици знаат дека сите неможеме да бидеме исти.

Ова говори дека стручните соработници немислат дека исклучиво само со примена на диференцирана настава може да се јави чувството на сегрегација и дискриминација на учениците, односно тие сметаат дека во практиката такви поделби-чувства помеѓу самите ученици не се забележани во голема мера.

Како отворено прашање останува прашањето зошто наставниците не ја применуваат поделбата на ученици по категории кога ги применуваат различните модели и видови на диференцираната настава, кога се истакнува дека кај учениците тоа неможе да предизвика негативни ефекти, дека кај нив не се јавува такво чувство на сегрегација и дискриминација.

Во однос на осмата фокусна точка на интервјуто на членовите на фокусната група им се упатени следниве прашања:

1. Колку често се применува диференцираната настава во воспитно-образовната практика?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие *фреквенцијата на застапеност на диференцираната настава во воспитно-образовниот процес.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Наставниците ја применуваат диференцираната настава секогаш кога мислат дека има потреба и можност за нејзина примена.

- Не многу често се применува, затоа што како што претходно кажавме сепак нејзината примена зависи од повеќе веќе претходно наброени фактори.

- Се употребува по потреба.

- Се применува најчесто на одделенските часови (животни вештини) , бидејќи програмата нуди можност за нејзина примена.

- Во одделенска настава доста често, преку примена на групната работа, примена на наставни ливчиња, одржување на часови по Додатна и Дополнителна настава.

- Не многу често, највеќе се применува на часовите по одделенска настава каде преку бројните работилници се нуди можност за нејзина примена, но се прават напори таа да се применува позачестено и тоа и по другите наставни предмети.

Од наведените мислења може да се согледа дека стручните соработници мислат дека нејзината употреба е периодична, по потреба и тоа повеќе ја преферираат да ја применуваат одделенските наставници и тоа најчесто на часовите по одделенска заедница.

Дадените одговори даваат можност да се постави прашањето зошто наставниците не ја применуваат позачестено диференцираната настава, односно континуирано и тоа преку целата учебна година и зошто нејзината примена е позачестена само од страна на одделенските наставници и тоа на часовите по одделенска настава, кога се знае дека со новите програми за деветгодишно образование особено во природно-научното подрачје се нуди огромна можност за успешна примена на оваа настава.

2. По кои наставни предмети најчесто се применува диференцираната настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие *по кои наставни предмети најчесто се применува диференцираната настава.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Најчесто во природната група на предмети.

- По природно-математичките предмети.

- Јас мислам дека исто така може успешно да се примени и во наставниот предмет по мајчин јазик (граматика) и по наставниот предмет математика.

- Природно-научното подрачје на работа.

- За време на одделенските часови и по наставните предмети за јазиците.

Од наведените искази може да се согледа дека стручните соработници имаат некаде приближно изедначени мислења и ставови за наставните предмети по кои најчесто се применува диференцираната настава. Сите тие едногласно се сложуваат дека наставниците највеќе диференцираната настава ја применуваат на часовите по одделенски час, во природно - научното подрачје на работа и по јазиците.

Останува отворено прашањето зошто наставниците не вложат напор диференцираната настава да ја применат по сите наставни предмети, иако е точен фактот дека наставните програми по животни вештини и по предметите кои се вбројуваат во природно-научното подрачје на работа нудат најголема флексибилност и можност за примена на диференцираната настава.

3. На кои ученици им се посветува најголемо внимание при примената на одредени форми и модели на диференцирана настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие *на кои ученици наставниците проценуваат дека им е потребно поголемо внимание при примената на диференцирани модели и форми на работа.*

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Мислам дека наставниците направат разлика во тој поглед и дека на сите ученици им посветуваат подеднакво внимание за да може секој ученик да успее.

- Во наставата треба да се поттикнуваат сите ученици подеднакво да бидат работно ангажирани за да може да напредуваат сите и да се подобри крајниот ефект и квалитет.

- Можеби повеќе се работи со послабите ученици, бидејќи нив им е потребна поголема помош, повеќе труд, време, мотивација за да ја совладаат наставната содржина, а талентираниите ученици може и самостојно и самоиницијативно да вложат напор и без потешкотии да постигнат индивидуален напредок.

- Исто така и јас мислам дека поголемо внимание им се посветува на послабите и талентираниите ученици, додека просечниот ученик е просечен и за него е доволно самостојно да го усвои наставниот материјал кој тежински е наменет за него и мислам дека просечните ученици во тоа успеваат.

- Јас напротив мислам дека наставниците повеќе работат со просечните ученици, бидејќи околу нив нетреба дополнително да се ангажираат.

Стручните соработници во врска со ова поставено прашање се со поделени ставови и мислења.

Може да се постави прашањето зошто наставниците не вложуваат подеднаков напор и внимание за работа со сите три различни категории на ученици, кога се знае дека од наставниците се бара тие да се грижат подеднакво за сите ученици да може сите подеднакво да успеаат, да напредуваат и да го достигнат максимумот во својот индивидуален развој.

Во однос на деветтата фокусна точка на интервјуто на членовите на фокусната група им се упатени следниве прашања:

1. Дали постои заинтересираност за примена на диференцирана настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие колку наставниците се заинтересирани за примена на диференцираната настава.

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Кај учениците постои поголема заинтересираност за внесување на нешто ново во работата, додека пак наставниците се помалку заинтересирани, тие повеќе прибегнуваат кон класичните начини на реализација на часовите.

- Да мислам дека постои подеднаква заинтересираност и од страна на наставниците и од страна на учениците, бидејќи секој нов начин на работа

мотивира, го зголемува вниманието, интересот, но сепак бидејќи наставниците за да ја применат диференцираната настава треба да вложат поголем труд и напор, мислам дека тие повеќе ескпвираат и помалку се заинтересирани за нејзина примена.

- Желба, заинтересираност да, но иницијатива и спроведување на истата во наставната практика не.

- Да, наставниците се заинтересирани и се трудат понекогаш да ја применат диференцираната настав, но некогаш во тоа се успешни, а некогаш само импровизираат.

- Дефинитивно учениците се тие кои сакаат освежувања и новитетите во работата за време на часот, не сакаат стереотипни, монотонни часови, па затоа тие пројавуваат поголема заинтересираност, а наставниците тргнувајќи од тоа што треба дополнително да се ангажираат, се помалку се заинтересирани за нејзината примена, можеби ќе направат неколку обиди за нејзина примена, но се се сведува само на тие неколку обиди.

Од наведените искази може да се согледа дека наставниците помалку се заинтересирани за примена на диференцираната настава, бидејќи чувствуваат дополнително оптоварување и ангажирање за нејзино континуирано применување во практиката, а напротив учениците се тие кои се позаинтересирани, кои сакаат монотоните часови да ги заменат со нешто ново и поинтересно.

Се наметнува прашањето зошто наставниците чувствуваат поголемо оптоварување и ангажирање и се помалку заинтересирани за примената на диференцираната настава.

2.Кои се причините поради кои опаѓа заинтересираноста на наставниците за примена на диференцирана настава?

Целта на поставеноста на ова прашање е да се открие кои се причините поради кои опаѓа заинтересираноста на наставниците за примена на диференцираната настава.

Фокусната група даде неколку клучни одговори во врска со тоа прашање.

- Причини постојат и тие се недоволната мотивација за работа и недоволната подготвеност на наставниците за нејзина примена.

- Мислам дека постојат повеќе причини кои влијаат на опаѓањето на заинтересираноста на наставниците, но би ги истакнал како причина големиот број на ученици, недостатокот на наставни средства и финансискиот фактор.

- Заинтересираноста опаѓа затоа што некои наставници се недоволно мотивирани за работа, несакаат поради слабата мотивација дополнително да се ангажираат околу изработка на диференцирани наставни програми, околу осмислување на примената на диференцирани модели на работа, несакаат додатно ангажирање за барање на диференцирани извори на знаења, диференцирани презентации на наставните содржини.

- Заинтересираноста зависи од содржинската, организациската, материјално-техничката и финансиската природа.

- Некои наставници не се трудат доволно да ги запознаат индивидуалните познавања на учениците за наставниот материјал што се изучува, применуваат несоодветни начини на оценување преку кои неможат да го следат индивидуалниот развој и напредок на учениците, а тоа ги попречува успешно да може да ги планираат, подготвуваат и применуваат различните модели и форми на диференцирана настава, па затоа и нивната заинтересираност опаѓа.

Од добиените вредности на поставените прашања може да се заклучи дека заинтересираноста кај наставниците за примена на диференцираната настава е мала.

Повторно може да остане отворено прашањето зошто наставниците не ја зголемат својата заинтересираност за примена на диференцираната настава, зошто не пронајдат олеснителни патишта за нејзина реализација кога знаат дека оваа настава треба да се применува во наставната практика, бидејќи со неа се постигнуваат големи ефекти во индивидуалниот напредок на секој ученик.

IV Дел

ДИСКУСИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Дискусија на резултатите од содржинската анализа на наставните програми за Додатна и Дополнителна настава по наставните предмети Запознавање на околината, Природа и Окружување

Доколку се изврши содржинска анализа на било која наставна програма ќе се воочи дека секоја наставна програма мора да содржи структурални елементи:

1. Идентификациони податоци;
2. Цели за развојниот период ;
3. Цели на наставата;
4. Конкретни цели;
5. Образовен процес;
6. Дидактички препораки;
7. Оценување на постигањата на учениците;
8. Просторни услови за реализација на наставата;
9. Наставен кадар кој ќе ја реализира ова наставна програма;
10. Временски период на реализирање на наставната програма.

Дополнителната настава се организира за ученици кои се соочуваат со потешкотии во учењето, односно за оние ученици кои побавно напредуваат или заостануваат во учењето и во совладувањето на наставниот материјал и оваа настава е и законски санкционирана. Дополнителната настава има функција да им овозможи индивидуализирана помош во напредокот на оние ученици на кои тоа им е потребно.

Додатната настава исто како и дополнителната настава е законски санкционирана и таа се организира за оние ученици кои во текот на редовната настава пројавуваат потреби, желби и интереси за додатни учебни активности, за проширување и надоградба на веќе стекнатите воспитно-образовни задачи и содржини, таа е настава која се организира за талентираниите, надарените

ученици, за учениците кои во текот на редовната настава пројавуваат натпросечни резултати.

Остварувањето на дополнителната настава изискува изготвување на индивидуални наставни програми за дополнителна настава, а исто така и остварувањето на додатната настава изискува изготвување на посебни наставни програми за додатна настава.

Меѓутоа при истражувањето и излегувањето на терен, согледавме дека наставниците во ниту едно од четирите посетени училишта немаа изработени посебни наставни програми за реализација на дополнителната и додатната настава. Сите наставници редовно организираа часови надвор од редовната настава (додатна и дополнителна настава), меѓутоа не изготвуваа наставни програми за дополнителна и додатна настава. Во разговор со наставниците дознавме дека тие редовно ги изработуваат и ги доставуваат на увид на стручната служба во училиштето годишни програми, тематски планирања и дневните подготовки, но како што кажавме наставни програми за додатна и дополнителна настава не изработуваа. Во рамките на годишните програми за работа единствено имаа внесено годишно и неделно колкав фонд на часови по додатна и дополнителна настава планираат да реализираат, во тематските планирања најчесто одредени содржини кои планираа да ги реализираа како содржини за додатна и дополнителна настава по предметите Природа, Општество и Запознавање на околината "ги имаа внесено" во делот на очекуваните исходи од учењето по наведените предмети за наведената тема, па потоа врз основа на тие исходи подоцна самите наставници си планираат на кои наставни содржини од обработената тема треба повеќе да поработат со послабите ученици или за кои наставни содржини од темата подобрите ученици пројавиле посебен интерес и со нив треба додатно да работат за задоволување на нивните интереси и потреби, но тоа писмено, во вид на планирање како наставна програма небеше изработено. Проширување и продлабочување на знаењата за подобрите ученици или дообјаснување и надминување на тешкотиите и заостанувањата за послабите ученици на некои наставни содржини се евидентираа во дневните подготовки, но повторно само како очекувани или постигнати резултати по завршувањето на

наставниот час и врз основа на проценка на наставниците или врз основа на формативното следење на учениците преку чек листи или евидентни листови, се планираа кои ученици во текот на неделата ќе останат на додатна или дополнителна настава. Часовите по додатна и дополнителна настава редовно се одржуваа во текот на работната недела, но одржаните часови беа само евидентирани во наставните дневници, без претходно нивно планирање преку изработка на наставни програми, односно во наставните дневници беше забележано само по кој наставен предмет е одржана додатна или дополнителна настава, на кој датум, односно во кој работен ден од неделата, кои наставни содржини се обработуваа на овие воннаставни часови и колкав број на ученици беа присатни на тие часови. За наставните содржини кои се обработуваа во рамките на овие воннаставни активности одлучуваше наставникот и тоа тековно, во зависност од тоа што се работеше таа наставна недела и кои ученици заостануваа во изучувањето на материјалот или кои ученици пројавуваа интерес за продлабочување, проширување на стекнатите знаења.

Како што и на почетокот наведов за успешно реализирање на додатната и дополнителната настава потребно е да се изработуваат наставни програми кои ќе содржат структурални компоненти кои се својствени компоненти на сите наставни програми по било кои наставни предмети. Затоа уште на самиот почетокот започнавме со приказ на структуралните компоненти кои ги содржат наставните програми за деветгодишното образование. Наставниците треба да се раководат од тие структурални компоненти при изработката на наставните програми по додатна и дополнителна настава затоа што само на тој начин ќе успеат не само како умствена активност да ги изработат програмите како документи, туку доколку ги изработат истите ќе може успешно да ги имплементираат, вреднуваат и реализираат, односно ќе може да си ги проверат поставените цели, содржини, средства и начини на нивно реализирање и вреднување на ефектите од реализацијата, односно ќе дојдат до сознанија дали тие соодветсвуваат на индивидуалните разлики, индивидуалниот карактер кој постои меѓу учениците и дали на тој начин се задоволени потребите, желбите, интересите, можностите и способностите на овие категории на ученици и дали

преку овие часови се овозможил индивидуален напредок на секој ученик, односно дали на послабите ученици им се помогнало преку дополнителната настава да ги надминат потешкотиите и заостанувањата во совладувањето на наставните содржини и дали на подобрите ученици преку додатната настава им се овозможило да ги задоволат своите потреби и интереси за додатни учебни активности.

Непостоењето на изработка на наставни програми за Додатна и Дополнителна настава конкретно по наставните предмети Природа, Општество и Запознавање на околината ни наметнува да се запрашаме кои се главните причинители поради кои наставниците не ги изготвуваат овие наставни програми. Од тука произлегуваат неколку прашања кои се наметнуваат да се постават за утврдување на вистинските причинители за оваа недоследност во работата на наставниците:

1. Можеби затајува ажурноста на меродавните органи (стручната служба на училиштето, директорот, советниците , инспекторите);
2. Подготвеноста и оспособеноста на наставниците за имплементација на сите реформски промени во образовниот систем;
3. Подготвеноста и оспособеноста на наставниците за анализа на постојната состојба, утврдување на потребите за планирање и програмирање на наставните програми по додатна и дополнителна настава;
4. Подготвеноста и оспособеноста на наставниците за континуирано и целосно следење, проучување и вреднување на успехот и напредокот на секој ученик, како и поставување на точна и навремена дијагноза за развојните потреби , постигања, заостанувања и напредувања на секој ученик и врз основа на тие сознанија изготвување и работа по посебни програми наменети за подобрите и послабите ученици;
5. Подготвеноста и оспособеноста на наставниците за редовно следење на квалитето на реализацијата на наставните програми за додатна и дополнителна настава;
6. Мотивацијата на наставниците за менување на досегашниот вообичаен стил на воспитно-образовна работа;

7. Нивото на тимската соработка на наставниците- внатрешната клима во училиштето;
8. Примената на поголема флексибилност во работата;
9. Финансиските, материјално-техничките и временските основи за изготвување и работа по посебни програми за додатна и дополнителна настава.

Сепак на крај би истакнале дека кои и да се причините поради кои овие наставни програми не се изработуваат, истите причини треба да се отстранат, да се надминат и во иднина доколку наставници сакаат да бидат вреднувани како успешни наставници, треба да се насочат кон програмирање на наставата, кон изработка и на овие наставни програми, односно за да може сето тоа успешно да го спакуваат и реализираат , треба да се задржат единствено на четири групи прашања и да дадат одговор на истите:

1. Кои се целите на наставниот предмет по кој се изведува додатната или дополнителната настава, што сакаат да постигнат со тие цели, какви промени се очекуваат да се случат кај учениците со реализирањето на програмите?
2. Кои содржини се неопходни за да се постигнат поставените цели?
3. Која образовна технологија треба да се примени , односно како да се организира додатната и дополнителната настава за да се постигнат целите?
4. Како да се проверат и оценат постигнатите резултати од реализираните воннаставни активности?
5. Кои ученици ќе бидат вклучени во воннаставните активности по додатна и дополнителна настава?
6. Кои се интересите, потребите, желбите и развојните карактеристики на учениците кои ќе се опфатат со додатната и дополнителната настава?

Ова значи дека во иднина наставниците не треба да се фокусираат само кон изработка на годишните, тематските и дневните планирања, туку треба да

поработат и целосно да се ангажираат и кон подготовка, планирање, изработка и реализирање и на наставни програми по додатна и дополнителна настава.

2. Дискусија на добиените резултати од набљудувањето на училница

Нашето истражување опфати поголем примерок, вклучувајќи ученици од трето и четврто одделение од четири основни училишта, како и наставници кои работат во тие училишта и беа одделенски наставници на учениците од трето и четврто одделение.

Четиримесечното набљудување на овој примерок не донесе до едно сознание дека во сите посетени училишта во кои се одвиваше истражувањето се работи по програмата "Активна настава- интерактивно учење", а истовремено се реализираат и повеќе проекти меѓу кои како најактуелен во моментот на истражувањето ПЕП проектот. Програмата "Активна настава- интерактивно учење" е програма која е насочена кон активно стекнување на знаења, вештини и способности од страна на ученикот, а имплементирањето на ПЕП проектот во воспитно-образовниот процес овозможува во наставата да се имплицираат различни модели на диференцирана настава и тоа токму највеќе во природно-научното подрачје на работа преку кои се овозможува работно да се ангажираат сите ученици, да се поттикне самоактивноста и самоиницијативноста кај учениците, да се задоволат индивидуалните потреби и интереси на секој ученик и да се овозможи секој ученик да напредува согласно своите можности и способности. Глобално анализирајќи ги наставните програми по наставните предмети Природа и Општество за четврто одделение и наставната програма по наставниот предмет Запознавање на околината за трето одделение, може да се воочи и да се заклучи дека овие програми нудат такви содржини, активности и методи на работа преку кои се задоволуваат индивидуалните потреби, желби, можности и интереси на секој ученик, овозможуваат примена на различни модели на диференцирана настава, а се со една цел да можат активно да се вклучат во наставата сите категории на ученици (послабите, просечните и подобрите). Посебно природно научното подрачје кое е и дел од нашето истражување овозможува видоизменување на класичниот начин на реализирање на наставата наменет само за "просечниот" ученик. Наставата која се одвива по овие наставни предмети кои се дел од природно - научното подрачје е настава

која овозможува поучување насочено кон учењето на ученикот (автоиндивидуализирана работа на учениците, самостојно стекнување на знаења, вештини и способности), поголема застапеност на заедничкото учење во група и вклученост во истражувачки активности, почитување на принципите на кои се заснова активната настава, постојано континуирано следење на напредокот на учениците, редовно информирање на родителите за напредувањето на учениците и вклученост на учениците во процесот на самооценување на сопственото напредување и оценувањето на другите ученици. Сето ова овозможува секој ученик да стекнува и применува знаења, искуства и способности со сопствено темпо на напредување и надградување на истите со индивидуално темпо, а не просечно-наметнато темпо , а тоа не наведува да ги доживуваме учениците како разновидни субјекти вклучени во воспитно-образовниот процес, а се' со цел секој ученик да може да го постигне максимумот во својот развој.

Добиените резултати од фокусираното набљудување на горенаведениот примерок ни овозможија да дискутираме за нашиот предмет на истражување анализирајќи го од повеќе аспекти:

- Од аспект на активностите на наставниците
- Од аспект на активностите на учениците;
- Од аспект на применетите форми, методи и средства за работа;
- Од аспект на применетите методи за поттикнување и мотивација на индивидуалниот развој на секој ученик;
- Од аспект на применетите модели на диференцирана настава;
- Од аспект на начините на следење, оценување и евидентирање на постигнатите резултати на учениците;
- Од аспект на организирање на часови надвор од редовната настава за задоволување на индивидуалните потреби на учениците;
- Од аспект на опкружувањето.

Иако предметот на нашето истражување го анализираме од повеќе аспекти кои ги дискутираме засебно, всушност треба да се истакне дека помеѓу сите овие поединечни аспекти постои симбиоза, нераскинлива врска и меѓусебна зависност,

односно на почетокот вршме поединачна анализа на секој посебно наведен аспект, за да на крај преку синтеза го извлечеме крајното заклучно согледување на финалните резултати добиени од набљудувањето на училницата.

Од аспект на активностите на наставниците

Во текот на истражувањето беа опфатени вкупно осум одделенија од четири различни училишта, каде конкретно се опсервираа часовите од природно-научното подрачје на работа и преку овие набљудувани часови највпечатливо се согледа имплементацијата на диференцираната настава во воспитно-образовната практика. Во сите овие училишта беше застапена активната настава и актуелната работа по ПЕП проектот, кои исто така допринесуваа и даваа можност за примена на диференцирана работа со почитување на индивидуалниот напредок и развој на секој ученик. Работата по ПЕП проектот бара од наставниците во текот на целата година да водат лично наставничко портфолио со кое се овозможува секој наставник да создаде збирка на материјали кои ќе овозможат секој наставник на ефикасен начин да го следи не само развојот на учениците туку и ефикасно да го следи и сопствениот професионалниот развој и напредок.

Во сите одделенија процесот на учење и поучување се остваруваше преку развој на демократски процеси на кооперативна соработка која се остваруваше на релација наставник- ученик и ученик - ученик, преку постоење на поволна емоционална клима за работа и работна атмосфера.

Наставниците преку претходни потсетувања, актуелизирање на знаењата на учениците, користење на различни средства , методи, содржини, разновидни игровни активности и истакнување на целта на часот, успеваа уште на самиот почеток да ги мотивираат и да го поттикнат интересот за работа кај учениците за тековната наставна содржина и тековните работни активности. Значи наставниците се јавуваа во улога на водачи, канализатори на работните активности, односно тие за време на часовите даваа напатствија . т. е. инструкции за работа, насочуваа , поттикнуваа, контролираа, проверуваа и вреднуваа. Наставниците ја поттикнуваа самоактивноста на учениците, ги почитуваа и задоволуваа индивидуалните потреби и интереси на учениците, ја поттикнуваа самоиницијативноста на секој ученик почитувајќи го неговото индивидуално

темпо на работа и го охрабруваа секој ученик слободно да ги изнесе своите ставови и размислувања со што се стимулираше повеќенасочна пријатна комуникација која водеше кон создавање на постојана работна атмосфера и работно ангажирање на сите ученици (послабите, просечните и подобрите).

Сето тоа водеше кон примена на стратегија на работа која овозможуваше примена на диференцирана наставна работа. Во воведниот дел наставниците на секаков можен начин ги мотивираа учениците за работа, првенствено преку истакнување на целта на часот и осмислување на интересни игровни активности со кои се актуелизираа тековните знаења на учениците и со кои се создаваше натпреварувачки дух кај учениците, со што уште повеќе се зголемуваше и задржуваше концентрацијата на учениците и растеше интересот за темата, односно наставната содржина која се реализираше во текот на наставните часови. Секогаш наставниците користеа активни методи на учење и полиморфност во однос на применетите форми на работа, односно во текот на ученичко-поучувачкиот дел од часот применуваа методи за работно ангажирање на сите ученици како што се: методот на демонстрација, методот на истражување, методот на учење преку откривање и методот на разговор. Со овие методи се развиваше стратегија за стимулирање на самостојност во учењето и учење во група или тандем. Значи во текот на часот, наставниците ги насочуваа учениците преку користење на дополнителна литература и алтернативни извори и материјали за учење, учениците самостојно или во група да дојдат до дополнителни информации, да истражуваат и да учат по пат на откривање и на тој начин да стекнуваат знаења и способности без наметнато темпо, знаења кои се трајни, применливи и знаења кои овозможуваат индивидуалне напредок и развој на учениците. Наставниците ги познаваа индивидуалните можности, способности и потенцијали на секој ученик, па затоа и нудеа и овозможуваа секој ученик да ги изнесе своите индивидуални ставови и размислувања, ја охрабруваа и поддржуваа врсничката соработка и помош. Во текот на наставниот час кога учениците самостојно учеа, наставникот ги поддржуваше во работата, им помагаше на послабите ученици секогаш кога тие ќе најдеа на некоја потешкотија и дополнително ги ангажираше подобрите ученици овозможувајќи

им да даваат врсничка помош и соработка и да бараат дополнителни информации за актуелната тема на која се работеше. Додека пак кога се применуваше групната работа, која треба да се истакне дека беше најзастапениот облик на работа, се овозможуваше секој ученик во групата да има своја задача и функција, почитувајќи ги на тој начин индивидуалните можности и способности на учениците, односно во групите секој член имаше различни задолженија, како на пример: извидни, мерач на време, активен слушател, тој што прашува, тој што резимира, тој што поттикнува, менаџер на групата и презентер. На тој начин наставниците и ја применуваа диференцираната работа, односно ја прилагодуваа работата на секој ученик индивидуално преку примена на индивидуални задолженија на учениците во рамките на групата или преку примена на наставни ливчиња со три тежински нивоа на работа на задачите. Во евалуативниот дел на часот, наставниците кај учениците ја развиваа способноста за критичко размислување, изведување на заклучни согледувања, дискусија за проблемските ситуации на кои се работеше и практикуваа развивање на вештина на самооценување преку критичка оценка на сопствениот или групниот труд и работа. Групите или индивидуалците најчесто се наградуваа со аплауз или некоја скромна награда (моливчиња, гуми, тетратки, бонбончиња, убави зборови и сл.), со што им се оддаваше признание за постигнатиот успех. Исто така често наставникот и учениците разговараа за тековните активности, изработки и продуктите од работата, ги вреднуваа, ги анализираа, ги оценуваа и ги истакнуваа во делот наменет за истражувачки катчиња или ги складираа во индивидуалните ученички портфолија.

Од аспекти на активностите на учениците

Учениците во сите осум одделенија кои беа опфатени со нашата опсервација беа ставени во улога на активни партиципенти во наставата, бидејќи воочлива беше нивната поголема активизација за време на часовите од природно-научното подрачје на работа каде се применуваше најчесто учењето по пат на откривање, како и учењето преку истражување, воочлива беше нивната поголема слобода за време на часовите која можеше да се согледа преку изнесувањето на своите ставови и размислувања, врсничката соработка и помош

и рамноправната комуникација со наставникот и со другите ученици. Значи учениците за време на часовите беа постојано активни, набљудуваа, истражуваа, споредуваа, изработуваа, дискутираа, заклучуваа и ја објаснуваа и вреднуваа својата работа.

Учениците ја прифаќаа самостојната или групната работа, помалку бараа помош од наставникот, а повеќе бараа само напатствија за работа преку кои подоцна и самите ја одбираа улогата во рамките на групата според сопствените способности и афинитети. Наставниците во воведниот дел од часот ги мотивираа за работа, ја истакнуваа целта на часот и им даваа понатамошни напатствија за тековните наставни активности наменети за усвојување на нови знаења и стекнување на нови способности преку вклученост на учениците во усвојување на наставните содржини по пат на истражување, решавање на проблеми, учење преку самостојно откривање на знаења со примена на алтернативни извори и материјали за учење и сопствени и природни материјали. Значи учениците работно беа ангажирани во индивидуални или групни активности согласно своите можности и способности, самоиницијативно учествуваа во решавање на проблемски ситуации и секој ученик работеше согласно своето сопствено темпо на работа. Учениците беа вклучени во диференцирана настава, која им овозможи и на послабите ученици да дојдат до израз и да напредуваат согласно своите можности и способности и да не заостануваат зад другите ученици во одделението во однос на усвојувањето на новите наставни содржини.

До овие аргументи дојдовме преку согледување на нивните воспитно-образовни активности за време на наставните часови од природно-научното подрачје на работа. Учениците за време на овие часови беа почитувани од страна на наставниците и другите ученици преку почитување на нивните интереси. Нивните изнесени ставови и размислувања беа секогаш сослушувани од страна на сите субјекти вклучени во наставниот процес. Учениците самостојно бираа во кои активности ќе се вклучат и која ќе биде нивната улога во рамките на групата, самите избираа и користеа дополнителни извори на знаења, дискутираа, објаснуваа и бараа објаснување за одредена проблемска ситуација, трагаа по нови

начини на реализирање на задачите, односно имаа поголема слобода во изборот и извршувањето на работните активности.

Преку диференцираната работа учениците ги реализираа и ги развиваа индивидуалните способности, односно применетите модели на диференцирана настава овозможија секој ученик да примени свој сопствен стил на учење, изразување, размислување, да работи со сопствено темпо, а на тој начин и да напредуваат со сопствено темпо. За време на опсервираните часови, увидовме дека учениците самостојно користеа дополнителна литература, имаа слобода во изборот на изворот на информациите, слобода во начинот на презентирање на стекнатите знаења (се користеа различни видови на материјали за работа како детски енциклопедии, списанија, илустрации и природни материјали и се презентираа преку илустрации, практични изработки, заклучни согледувања, графички претставувања, вреднување и самовреднување).

Учениците самостојно учеа преку индивидуални или групни работни активности, самите беа свесни за сопствените можности и способности, па така превземаа само активности кои одговараа на нивниот развоен сензибилитет, соработуваа меѓу себе , меѓусебно се толерираа и ги уважуваа ставовите и мислењата, поставуваа реални сопствени цели и се стремеа кон нивното остварување работејќи со сопствено темпо и градење на сопствен став кон образложените заклучни согледувања.

Од аспекти на применетиите форми, методи и средства за работа

Наставно - научното подрачје на работа како што и претходно наведовме овозможува примена на различни модели на диференцирана настава, а диференцираната настава овозможува поширок и пофлексибилен пристап во изборот и примената на методите на поучување кои се применуваат токму во рамките на реализација на наставните часови по Природа, Општество и Запознавање на околината. Главните обележја на диференцираната настава е да се почитува индивидуалниот напредок, индивидуалните желби и потреби на сите категории на ученици вклучени во воспитно-образовниот процес, самостојно доаѓање до некои заклучни сознанија од страна на секој ученик, а тоа пак иницира во наставата да се применуваат повеќе методи на работа кои ќе

овозможата учениците самостојно или групно секој според своето ниво на знаења и способности шти ги поседува да пројавува иницијатива за избор на активност или задача на која ќе работи , самостојно или со групна помош или помош од наставник или другарче да воочува проблеми и да доаѓа до заклучци. Применетиот модел на работа многу влијаат колку ученикот ќе успее во изборот и комуникацијата со изворите на знаења, односно како сето тоа ќе влијае врз индивидуалниот развој на ученикот.

Во текот на извршените набљудувања во сите одделенија забележавме дека во воведниот дел на часот како доминантен метод на работа беше применуван методот на игра и методот на разговор, методот на слушање и илустративниот метод. За да се активираат сите страни на детската личност, наставниците многу го применуваа и методот на игра во воведниот дел од часот. Преку играта се поттикнуваа учениците за престојната активност на часот , бидејќи преку играта учениците доаѓаа до нови сознанија, го зголемуваа нивното искуство, се задоволуваа на тој начин ученичките способности, интереси, ученичката љубопитност, се зајакнуваа моралните и естетските квалитети. Примената на методот на разговор во овој дел на часот овозможи сите ученици со сопствена самоиницијатива да земат учество во водењето на разговорот за актуелизација на нивните веќе претходно стекнати знаења за темата за која се зборувааше. Разговорот беше во функција на задоволување на интелектуалните можности на учениците и во функција на нивно активирање. Разговорот кој се водеше беше спонтано наметнат, а се' со цел во него да се вклучат и помалку активните ученици. Преку разговорот кој се водеше не само во воведниот дел од часот, туки и во останатите етапи на часот, се поставуваа прашања како од страна на наставникот, така и од страна на учениците и тие беа важни прашања преку кои се провоцираше понатамошниот тек на часот, тоа беа прашања преку кои се охрабруваа учениците да се поттикнат во вклучувањето во разговорот и тоа ги мотивираше во тој разговор да се вклучат сите категории на ученици и на тој начин сите ученици да бидат активни партиципиенти во наставниот процес. Забележлива беше и примената на методот засниван на слушање со кој се овозможуваше сите субјекти кои беа вклучени во воспитно-образовниот процес

свесно и сконцентрирано да слушаат за да можат да го разберат значењето на она што се слуша, да извлекуваат врз основа на тоа главни идеи, заклучни согледувања, споредувања на знаења и стекнати искуства, правилно формулирање на сопствени судови, како и соочување со соговорникот, да ги усвојуваат на полесен начин деталите од она што го слушаа за време на наставните часови за да можат и активно да се вклучат во интерактивните комуникации кои се развиваа за време на реализирање на наставните часови по наставните предмети кои беа дел од нашето истражување. За да може полесно да се се мотивираат учениците за работа и за да може да формираат претстави, поими и судови за она за кое се дискутира за време на часовите и за она кое се усвојува како ново градиво, во текот на сите истражувани часови забележителна беше и употребата на методот на илустрација. Илустрацијата се вршеше преку цртежи на табла, на хартија, на хамер и беше застапен метод на работа како од страна на учениците така и од страна на наставниците. На тој начин со оваа методска постапка на работа се овозможи учениците да стекнуваат знаења на продуктивен начин, а на тој начин учениците успеаа да дојдат во директна врска со наставните содржини кои се усвојуваа и така на самостоен начин избираа , односно се определуваа на кој начин ќе ги стекнуваат новите знаења и на кој начин истите ќе ги презентираат. Меѓутоа како најдоминантни методи на работа кои беа најчесто применувани при примената на различните модели на диференцирана настава која се применуваше во текот на наставните часови кои ние ги набљудувавме беа методот на учење преку откривање, методот на истражување и методот на демонстрација и методот на практична работа. Од аспект на поголема вклученост на сите категории на учениците во самостојно стекнување на знаењата и способностите неминовно е да се нагласи дека токму овие методи на работа кои се применуваа се од неприкосновено значење за развој на индивидуалниот напредок на секој ученик. Со овие методи учениците стекнуваа квалитетни знаења , доаѓаа до одредени сознанија , вршеа споредувања и изведуваа заклучоци. Тоа значи дека за време на набљудуваните часови, учениците беа ставани во функција самостојно да набљудуваат, односно да вршат селекција на набљудувањето, повторно секој според своите можности и

способности да одбира што ќе набљудува, каде ќе набљудува, како ќе набљудува , колку време ќе набљудува , како и каде ќе ги бележи заклучоците и на кој начин истите ќе ги презентира и да прави извештај за извршеното набљудување. Учениците за целло време беа постојано свесно и смислено поврзани со интензивно размислување, а тоа се постигнуваше преку применетиот метод на практична работа. Учениците повторно според своите можности и способности беа вклучени во реализацијата на различни практични активности преку кои учеа по пат на откривање, истражување и на тој начин кај нив се зголемуваше волјата, мотивацијата и интересите за работа и секој ученик на тој начин успеа да развие способности за самостојно совладување на тешкотиите на кои се наидуваа при работата. Во завршниот- евалуативниот дел од часот повторно се применуваше методот на слушање и методот на разговор , преку кои методи учениците се вклучуваа во процесот на самоевалуација на сопствените постигања, се изведуваа заклучоци, се изнесуваа ставови и размислувања, се откриваа нови идеи и размислувања за темата која се обработуваше за време на реализацијата на наставните часови, се даваа критики, пофалби и се вклучуваа учениците во оценувањето и давањето на критичките размислувања за сопствените постигања , но и за постигањата и напредокот на останатите ученици или групи кои беа активно вклучени за време на часовните активности.

За да може да се провоцира максималното вложување на сите категории на ученици во наставниот процес, за да се овозможи сите ученици да бидат активни, самостојно да стекнуваат знаења , вештини и ставови, во наставните часови кои ние ги набљудувавме забележливо беше присуството на повеќе форми на работа , а како најдоминантни беа групната, тандемот, индивидуалната и во мали дози фронталната форма на работа. Богатството од применетите форми на наставна работа овозможи работата да биде покреативна, поинтересна, а учениците за цело време да бидат поактивни. Наставниците не се задржуваа премногу на фронталната форма на работа, бидејќи сепак се применуваа неколку модели на диференцирана настава, која пак тесно е поврзана со примена на други форми на работа. Сепак постоеја наставни ситуации кога беше неизбежна примената на фронталната форма на работа, но применета на еден модифициран

начин кој не е карактеристичен за традиционалната настава. Оваа форма на работа се применуваше во воведниот или во евалуативниот дел, но како што можевме да заклучиме со видоизменета структура. Ова значи дека при примената на оваа форма на работа, не беше наставникот ставен во функција на единствен извор на знаења кого учениците пасивно го слушаа, туку наставниците го применуваа на начин што во разговорот ги вклучуваа сите ученици, но тој разговор се водеше на повеќе релации: наставник-ученик, како и на релација ученик-ученик и на тој начин се овозможи повторно сите ученици да запазуваат, да опсервираат, да поставуваат прашања, активно да слушаат, да даваат примедби, да изнесуваат свои ставови и мислења. Тоа значи дека преку разговорот наставниците ги активираа сите категории на ученици кои земаа учество во разговорот, односно учениците преку формулирањето на различните прашања всушност ги манифестираа и нивните индивидуални разлики и нивниот детски когнитивен развој преку кој наставниците ги осознаваа нивниот степен на индивидуален напредок. Но, сепак за задоволување на потребите на диференцираната настава, во наставата се применуваа групната форма на работа или тандемот или самостојната работа, во зависност од тоа која наставна содржина се обработуваше. За време на набљудуваните часови, заклучивме дека скоро и да немаше час кој ние го набљудувавме каде небеше присутна групната форма на работа. Тоа значи дека за задоволување на потребите на различните категории на ученици, наставниците наставните содржини ги реализираа преку примена на групна форма на работа, преку која форма на работа секој ученик активно беше вклучен во работата на групата повторно според своите интереси, желби и потреби и според индивидуалното темпо на работа. Учениците во рамките на групната работа добиваа различни задолженија кои одговараа на нивниот индивидуален сензибилитет во развојот. Групната форма на работа беше употребувана во главниот дел од часот или беше задавана како домашно задолжение на учениците кои како група работеа на некој проблем, истражување или некоја практична изработка. За таа цел за да може успешно да се реализира групната работа, наставниците на почетокот ја објаснуваа целта на групната работа, за да учениците немаат потоа дилеми околу своите работни активности.

се утврдуваа изворите на знаења, се делеа улогите на секој член во групата или таа поделба учениците самостојно ја остваруваа врз основа на интересен договор на сите членови во групата. Потоа групите секоја посебно пристапуваа кон самостојната работа на групата, каде учениците извршуваа различни активности во зависност од поставената задача, користеа различни извори, учеа по пат на откривање, истражуваа, набљудуваа, изведуваа експерименти, споредуваа и заклучуваа. На крајот сите групи ги сублимираа добиените резултати и секоја група ги известуваше останатите групи за нивната работа. На крај врз основа на извештаите и заклучните согледувања до кои доаѓаа сите групи се правеше преглед на се' она што учениците го усвојуваа на часовите. Повторно во зависност од наставната содржина што се усвојуваше, како и од условите за работа и во зависност од потребите и интересите на учениците, не помалку застапени беа и работата во пар како форма на работа, како и индивидуалната форма на работа. Индивидуалната форма на работа се применуваше кога наставниците работеа на тоа да ги развиваат способностите кај учениците за самостојно учење, за зацврстување на самодовербата и љубовта кон работата. Индивидуалната форма на работа се применуваше кога се применуваа различни задачи со различна тежина, можност за работа на учениците на различни наставни содржини, како и при изборот на различни извори и методи на учење во согласност на индивидуалното темпо и брзина на учење. Со оваа форма на работа напредните ученици добиваа дополнителни задолженија, активности во кои се вклучуваа, работеа со дополнителни извори за стекнување на знаења, односно овие ученици побрзо продираа во наставните содржини, се вклучуваа во работата на потешки задачи, односно се вклучуваа и во дополнителни активности како што се: давање на помош на другарче, изработка на табели, графикони, изведување на дополнителни експерименти и сл. Додека пак преку самостојната работа, учениците кои беа послаби бараа додатни упатства за работа кои им ги даваше наставникот или подобрите ученици, работеа и избираа поедноставни задачи и работеа според сопствено темпо и брзина на учење. Тандемската работа или работата во пар се применуваше повторно за да се зголеми ефикасноста на работата на сите ученици, да се зголеми самостојноста и кооперативното учење.

Најчесто учениците добиваа работни задачи на кои работеа двајца ученици, а на тој начин учениците подобро меѓусебно се разбираа, подобро соработуваа, комуницираа, самостојно учеа, се надополнуваа едни со други така поуспешно ја усвојуваа наставната содржина и поради тоа заедничката работа им беше полесна. При формирањето на парови, наставниците ги почитуваа индивидуалните интереси и способности на учениците кои заеднички соработуваа во работата во пар. Наставниците на паровите им задаваа различни задачи, односно паровите работеа идентични работи, или секој пар работеше на посебни задачи. Во рамките на парот пак, секој ученик работеше индивидуално, а потоа заеднички изведуваа заклучоци и ја анализираа својата работа и на крај ја соопштуваа пред останатите членови од групата, доколку беа дел од група, или пак пред останатите ученици од одделението.

Диференцираниот пристап во работата со различни категории на ученици неможе да се замисли без употреба на различни видови на воспитно-образовни средства за работа. За да се задоволат индивидуалните потреби на сите ученици, неопходно е примена на повеќе полиморфни средства за наставна работа. При истражувањето заклучивме дека во наставата во рамките на природно-научното подрачје на работа, се применуваа повеќе наставни средства за работа како: алтернативни извори и материја за работа, сопствени и природни материјали, илустрации, слики, шеми, како и компјутерот во наставата. Учениците не го користеа учебникот како единствен извор за стекнување на готови знаења, туку напротив забележлива беше употребата на повеќе извори на знаења. Учениците на часовите користеа детски енциклопедии, списаниа, научно - популарни книги, списанија и сл. како и сопствени материјали кои учениците самостојно ги изработуваа и природни материјали кои ги наоѓаа во природата, а потоа ги ставаа во функција на усвојување на нови знаења. На овој начин се постигнуваше учениците да ја развиваат способноста на самостојност во учењето и работа со оние извори на учење кои им одговараа лично ним и со кои ги задоволуваа своите индивидуални желби и интереси. Исто така наставниците применуваа и наставни ливчиња кои беа прилагодени на можностите и потребите на секој ученик во одделението. На учениците им се задаваа наставни ливчиња со упатство за работа

и со насоки за користење на дополнителни извори на знаења. Учениците самостојно ги решаваа задачите, а потоа на крајот се вршеше проверка за точноста на самостојната работа од страна на наставниците или учениците вршеа самопроверка на начин што одговорите на задачите ги пронаоѓаа на задната страна на листот или наставниците ги читаа точните одговори, а учениците самите се вреднуваа. Некогаш зададените наставни ливчиња беа со еднакви задачи за сите ученици, но исто така се применуваа и наставни ливчиња со диференцирани задачи. Кога се работеше на исти задачи обично побрзите ученици решаваа повеќе задачи, а послабите помалку. Додека пак кога се применуваа наставни ливчиња со диференцирани задачи, тогаш задачите беа прилагодени на нивото на знаења и способности на секој ученик, или на можностите на хомогената група, па затоа овие наставни ливчиња содржеа задачи со три тежински нивоа , наменети за трите различни категотрии на ученици (послаби, просечни, натпросечни).

Од аспекти на поттикнување и мотивација на индивидуалниот развој на учениците

За да се овозможи примена на диференцираните модели на работа со учениците, треба многу да се внимава на квалитетот на секојдневните воспитно - образовни активности на учениците. Учениците повеќе не треба да бидат поставени во инфериорна позиција во ниту една фаза од воспитно-образовниот процес. Тоа значи дека наставниците постојано треба да се трудат да ги поттикнуваат сите категории на ученици за активно вклучување во наставниот процес, а од друга страна да пронаоѓаат начини преку кои постојано ќе го мотивираат индивидуалниот развој на учениците .

Од спроведеното истражување заклучивме дека наставниците ги информираа навремено учениците за нивните претстојни задолженија, им ја објаснуваа смислата на активноста во која тие учествуваа, учениците самостојно учествуваа во донесувањето на одлуките за нивните ангажмани во рамките на зададената активност, им се оставаше простор учениците самостојно, односно доброволно да одлучат во кои активности ќе земат учество, потоа забележливо беше и нудењето на можност на учениците да покренат самоиницијатива за

превземање на некоја активност и сл. Наставниците за време на сите набљудувани часови ги негуваа демократските односи, односно не употребуваа зборови со кои ја потенцираа својата надменост, својот авторитет, од типот: молчи, внимавај, зошто не слушаш и сл. туку напротив се работеше во една пријата емоционална клима, во една пријатна работна атмосфера. На учениците во ниту еден момент насилно не им се наметнуваше тие да учествуваат во некоја активност која не ги задоволува нивните потреби, интереси и желби, туку напротив учениците постојано се поттикнуваа и охрабруваа да ги изнесуваат сопствените идеи, интереси и желби за кои тие произнесуваа заинтересираност. Наставниците првенствено се трудеа да ги мотивираат учениците за работа и тоа сите категории на учениците, односно за таа цел наставниците во текот на наставниот час посветуваа вниманије на секој ученик, внимаваа работно да ги ангажираат и послабите и подобрите ученици (послабите ученици самостојно избираа на кои задачи ќе работат, на нив посебно им се помагаше доколку наидеа на некои потешкотии во работата, им се нудеше помош и соработка за совладување на препреката во учењето како од страна на наставникот, така и преку врсничката помош и соработка, а подобрите ученици работеа на дополнителни задачи, ги прошируваа и продлабочуваја своите знаења, даваа помош и сл.). Од друга страна пак наставниците внимаваа секој ученик да учествува во рамките на групната работа согласно своите можности и способности задавајќи му задолженија согласно неговиот индивидуален развој. Исто така се внимаваше и секој ученик индивидуално да учествува на часот и на тој начин да може успешно да ги совлада наставните содржини. Наставниците за да ја засилат мотивацијата кај сите категории на ученици користеа стимулативни ситуации (игровни активности, задавање на проблемски ситуации) со што ја поттикнуваа создајната љубопитност, творечката фантазија, им задаваа провокативни ситуации со кој се поттикнуваше истражувачкиот дух, ситуации кои ги заинтересираа сите ученици да се вклучат активно во процесот на учење по пат на откривање, истражување и набљудување. За да се поттикнат новите создајни интереси кај учениците, наставниците ја пренесуваа новата наставна содржина на еден навистина интересен начин кој овозможуваше учениците во

целост да ја сватат и разберат содржината и да можат истата да ја поврзат со своите способности, желби и претходно стекнати сознанија. Наставниците секогаш содржините ги приспособуваа на детските можности, на нивното темпо на работа, на стадиумот на индивидуален развој на нивното искуства. Затоа сите часови беа различно осмислени и организирани, со примена на различни активности и задолженија и преку примена на разновидни дидактичко-методички пристапи во работата со учениците и примена на различни модели на диференцирана настава.

Од аспекти на применетите модели на диференцирана настава

Од аспект на моделите на диференцираната настава согледавме дека во природно-научното подрачје на работа, поточно на сите посетени часови по наставните предмети Природа, Општество и Запознавање на околината во сите одделенија кои беа посетени во текот на истражувањето, учениците активно ги стекнуваа знаењата, вештините и ставовите преку примена на повеќе модели на диференцирана работа. Учениците набљудуваа, истражуваа, анализираа, заклучуваа и ги изнесуваа своите мислења и ставови.

Наставниците најчесто организираа ситуации на учење во групи. Во рамките на формираните групи доминираа групната и индивидуалната работа, а понекогаш и тандемот. Групите се формираа според различни критериуми, некогаш по желба на учениците, а некогаш по желба на наставникот. Додека пак во рамките на групата наизменично се практикуваа повеќе активности на членовите на групата. Најчесто на почетокот од групната работа се започнуваше со самостојна индивидуална работа, односно секој ученик имаше своја улога во рамките на групата, задача на која работи, а потоа се продолжуваше со групната работа каде забележителна беше и врничката соработка помеѓу членовите во групата.

Најприсутно беше формирањето на хетерогени групи, а членовите во групите се избираа по случаен избор, односно како што претходно веќе кажавме или по желба на наставникот или по желба на ученикот. Во разговор со наставниците добивме сознанија дека родителите несакаат нивните ученици да се етикетираат како послаби, просечни или подобри, па затоа наставниците повеќе

практикуваа поделба на учениците во хетерогени групи отколку во хомогени групи. Но, и покрај тоа што учениците беа поделени во хетерогени групи за работа, сепак внатре во групата постоеше диференцијација на задачите и обврските што секој ученик ги добиваше како задолжение, па така најчесто и самите ученици познавајќи си ги своите можности и способности ги распределуваа без помош на наставниците своите работни обврски, односно секој ученик во групата имаше своја улога: извидник, мерач на време, активен слушател, тој што прашува, тој што резимира, тој што поттикнува, менаџер на групата и презентер, секој член од групата располагааше со различни извори на информации, од кои потоа се вршеше синтеза или доколку се изработуваа заеднички трудови, секој член изработуваше еден дел од трудот, а потоа сите членови заеднички ги обединуваа изработените делови од трудот. Значи на ваков начин забележливо беше присуството на диференцијалниот пристап во работата со учениците, а секој ученик преску својата улога што ја имаше во рамките на групната работа си ги задоволуваше своите индивидуални потреби и интереси, индивидуално учествуваше на часот, за цело време беше активен, работеше со сопствено темпо, а на тој начин се развиваа способностите кај учениците за градење на свои сопствени ставови, критичко да размислуваат и сл. Како модел на диференцирана работа, наставниците со учениците ја применуваа и работата во групи, односно работа во хомогени групи каде повторно учениците добиваа задолженија според своите можности, способности и интереси. Најчесто поделбата беше во три хомогени групи (послаби, просечни, подобри), а вклучувањето на учениците во овие групи исто така се правеше неосетно на начин што наставникот веќе однапред ја осмислуваше поделбата и начинот на вклучувањето на учениците во тие групи без учениците да почувствуваат некаква поделба помеѓу нив според степенот на нивните знаења, можности и способности. Тоа најчесто се вршеше на начин што наставникот им лепеше ленти со иста боја пр: сите ученици кои добија црвена лента седнуваа во групата каде на клупата стоеше црвен лист на хартија (послаби ученици), сите ученици кои добија жолта лента седнуваа во групата каде на клупата стоеше жолт лист на хартија (просечни ученици) и сите ученици кои добија зелена лента седнуваа во групата

каде на клупата стоеше зелен лист на хартија (подобри ученици) или оваа поделба се правеше на некој ваков сличен начин со доделување на бонбончиња завиткани во ралична по боја хартија и сл. На тој начин учениците воопшто не забележуваа зошто е направена таква поделба, но поставуваа прашања од типот : зошто сите групи имаме различни задолженија, а тука доаѓаше до израз умешноста на наставниците да објаснат дека на таков начин проблемот, темата, проектот на кој работат сите групи се разгледува од повеќе аспекти, односно се врши еден вид на анализа на проблемот, задолжението, темата или проектот на кој групите работат за да на крај се изврши синтеза, сублимација на се она на кое работеле сите групи и се добие еден логичен след на разработениот проблем и на тој начин се согледуваат сите заклучоци на сите групи, па така на крај ќе се дојде до конечниот заклучок и на тој начин ќе се стекнат знаења кои се трајни и применливи, а воедно и се заштедува време затоа што секоја група работи на одреден проблем, задача, а на крај заеднички се сослушуваат и полесно се усвојува новиот материјал.

Исто така присутни беа и наставните ситуации кога се користеа индивидуализирани наставни ливчиња прилагодени повторно на можностите и потребите на секој ученик, односно индивидуализираните наставни ливчиња беа диференцирани според три тежински нивоа . Наставните ливчиња кои им се задаваа на учениците беа внимателно приготвувани од страна на наставникот и секогаш одговараа на темата на која се работеше. Најчесто се применуваа или на почеток на часот за да се актуелизираат знаењата на учениците и истите да може да се искористат за усвојување на новата наставна содржина или како насоки за самостојно учење во текот на главниот дел на часот-ученичко поучувачкиот, а најчесто се применуваа при утврдување на стекнатите знаења на часовите предвидени за повторување и утврдување на стекнатите знаења или на крајот од часот, во евалуативниот дел како заклучна рефлексija за она на кое се работеше за време на наставниот час. Најчесто првото тежинско ниво во овие индивидуализирани наставни ливчиња беше со барање учениците да заокружат еден од понудените одговори или практично да изработат некој поедноставен труд, цртеж, шема или сл., второто тежинско ниво беше со барање учениците да

надополнат одредени започнати тврдења, дефиниции или актуелни теми за кои се разговарало и кои им се познати на учениците, додека пак третото тежинско ниво беше со барање учениците самостојно да анализираат, критички да размислуваат, да изнесуваат свои ставови, аргументи и да изведуваат заклучоци.

Во наставата учебникот и наставникот не беа единствени извори за стекнување на знаења и информации. Редовно се користеа и диференцирани извори на знаења, односно друга дополнителна литература, односно алтернативни и природни извори на знаења (детски енциклопедии, детски списанија, весници, интернет, слики, фотографии, природни материјали). Самото подрачје на работа-природно-научното подрачје на работа, дозволуваше користење на диференцирани и дополнителни извори на знаења, бидејќи секогаш кога наставникот ќе ја најавеше темата за наредниот час, секој ученик самоиницијативно според своите интереси и можности пронаоѓаше литература соодветна на неговите потреби, ја носеше на престојните часови и активно ја користеше.

Бидејќи кај учениците постојат индивидуални разлики (сопствен стил на изразување, учење, размислување, работа со различно темпо и напредување со различно темпо), наставниците за да ги мотивираат сите групи на ученици и да ги насочат активно да ги стекнуваат знаењата, по завршувањето на наставниот час им задаваа на учениците индивидуализирани домашни задачи. Индивидуализираните домашни задачи беа прилагодувани според можностите на одредени категории на ученици или беа насочени само кон можностите на еден ученик, па така овие домашни задачи беа разновидни (одговарање на прашања од учебник, прибирање, собирање, класифицирање и средување на податоци, решавање на проблемски ситуации, анализа на истражувачки проблеми, прибирање на дополнителни информации за изучуваната тема, изработка на цртежи, графикони и сл.). На тој начин учениците со задоволство ги прифаќаа домашните задолженија и со претходни инструкции од страна на наставникот успешно ги извршуваа.

На крај можевме да заклучиме дека наставниците користеа диференцирани приоди на работа со учениците, каде учениците работеа најчесто

во група или индивидуално, а понекогаш и тандем, а во учењето беа присутни елементи на проблемската настава, односно учениците најчесто истражуваа, учеа по пат на откривање, решаваа проблемски ситуации, се потпираа на своите претходно стекнати искуства и предзнаења и користеа различни извори на знаења.

Од аспекти на начините на следење, оценување и евидентирање на постигнатите резултати на ученикот

Следењето на индивидуалниот развој на ученикот е потребно за да може подобро и поуспешно да се планираат и реализираат воспитно-образовните активности. За да се овозможи индивидуален развој на секој ученик според неговото темпо на учење, потребно е секој наставник добро да ги запознае учениците, нивните индивидуални карактеристики, желби, потреби, интереси, способности и знаења со кои располага секој ученик и кои се својствени само за него. За таа цел секој наставник треба да го следи постојаното напредување на учениците преку избор и примена на различни методи, постапки, техники и инструменти за бележење на постигнувањата на учениците.

Во текот на извршеното набљудување констатиравме дека наставниците редовно ги следат постигнувањата и напредокот на своите ученици. За време на часовите наставниците постојано опсервираа, односно набљудуваа поголема група на ученици или само неколку ученици или набљудувањето го фокусираа само кон еден ученик. Притоа за време на часовите наставниците како инструмент за опсервација применуваа техники и методи на бележење, односно ставаа одредени симболи, знаци за заинтересираноста, мотивираноста и ангажираноста на учениците во групната или индивидуалната активност, за точноста на дадените одговори, а исто така подготвуваа и чек листи и евидентни листови за формативно следење на напредувањата на учениците. Наставниците исто така водеа лично портфолио за секој ученик, односно портфолиото претставуваше збир на податоци за постигањата на учениците врз основа на систематско следење и бележење на податоците за индивидуалниот развој и однесувањето на учениците во различни ситуации. Значи секое портфолио содржеше автентични белешки, записи и изработки од учениците. Односно во

него беа податоците за секој ученик, податоци за социјалните и животните услови , податоци за здравјето на ученикот, интервјуа со родители, ученици, детски искази, одбрани детски трудови, анегдотски белешки, фотографии, описни белешки, примери од изработени тестови на знаења, контролни листови, како и извештај за иницијалната состојба на ученикот. Исто така учениците се вклучуваа и во процесот на вреднување , односно оценување на постигањата на своите другарчиња од една страна, а од друга страна се оспособуваа и за самооценувањето, самовреднување на сопствените постигања.

Од аспекти на организирање на часови надвор од редовна настава

Во однос на организирањето на часовите надвор од редовната настава , најчесто се применуваше дополнителната настава со послабите ученици која се организираше според потребите на учениците еднаш до два пати неделно. Дополнителната настава се реализираше за да се надминат потешкотиите во учењето на одредени ученици и се организираше и реализираше врз основа на претходните сознанија за успехот во совладувањето на темата која беше актуелна. На овие часови се работеше индивидуално со послабите ученици преку дополнително повторување и дообјаснување на веќе изучениот материјал или им се задаваа наставни ливчиња на учениците за индивидуална работа. Учениците остануваа на овие часови и даваа максимум од себе за да го надоместат пропуштеното градиво. Додека пак дополнителната настава поретко се применуваше, односно еднаш неделно и тоа само со учениците од четврто одделение и тогаш најчесто на овие ученици им се задаваа некои додатни активности, се вклучуваа во истражувачки проекти, користеа дополнителни извори на знаења за решавање на зададени проблемски ситуации, разменуваа мислења, ставови, дискутираа за теми кои самите ги избираа и за кои теми пројавуваа интереси. Исто така со учениците од четврто одделение се организираа и секции во кои учениците учествуваа според своите потреби и интереси, а најчесто дејствуваа литературната и уметничката секција. Но, интересно е да се напомене дека наставниците не изготвуваа наставни програми за организација и реализација на додатната и дополнителната настава. Значи Дополнителна и Додатна настава се предвидуваа само во рамките на

планирањата на наставникот за понатамошна работа со овие ученици кои планирања беа составен дел на тематските планирања и се запишуваа по завршувањето на реализацијата на одредена тема или одредена настава содржина.

Од аспект на опкружувањето

Од аспект на опкружувањето треба да се напомене дека иако училниците беа заеднички и за учениците од одделенска настава и за учениците од предметна настава и дека понекогаш тоа преставуваше проблем за одделенските наставници да можат тие во целост да ги прилагодат условите за работа кон потребите на активната настава која се применуваше во сите набљудувани училници, сепак треба да се каже дека наставниците успеваа со сопствен труд и со помош од страна на родителите и учениците, училниците секогаш да ги претворат во пријатно катче за престој и работа. Значи наставниците внимаваа просторот во училницата да претставува една стимулативна средина за учење. Токму поради тоа во училниците постоеја шкафчиња во кои се складираа разни материјали за работа, природни материјали за работа, алтернативните извори за учење, ученичките портфолија, детските изработки и сл. Во училниците постоеја паноа кои беа исполнети со ученички изработки од тековната тема на која се работеше. На ѕидовите забележливи беа постерите, сликите, хамерите кои беа дел од вложениот ученички труд во совладувањето на темата која се обработуваше. Распоредот на клупите се менуваше за потребите на предметната настава и за потребите на одделенската настава. Некогаш беше присутен распоред на клупи карактеристичен за класичната настава, но за подоцна тој веднаш да биде преадаптиран за потребите на групната работа. Учениците беа слободни во комуникацијата со другите ученици и во комуникацијата со наставникот, слободно се движеа низ училницата и имаа пристап до сите потребни материјали за работа.

3. Дискусија на резултатите од скалирањето на наставниците

Со спроведеното истражување на наставници од четири Основни училишта (деветолетка) во градот Тетово, во врска со нивните мислења за примената на диференцираната настава во наставниот процес во природно-научното подрачје на работа, по наставните предмети Запознавање на околината, Природа и Општество се постигнати следниве резултати:

(планирање)

1. Во врска со тврдењето/исказот *Моето планирање за работата е насочено кон постигнување на пропишаните цели и задачи наставниците сметаат дека е значајно планирањето за работата да е насочено кон постигнувањето на пропишаните цели и задачи (за ова се изјасниле 76, 70% од наставниците) и дека во праксата наставниците навистина своите планирања за престојната работа ги насочуваат кон постигнување на пропишаните цели и задачи(за тоа се изјасниле 81,70% од наставниците). Овие проценти покажуваат дека преовладуваат позитивните категории на проценување на важноста планирањето на работата да е насочено кон постигнување на пропишаните цели и задачи, а самото тоа кажува дека наставниците умеат успешно да ја имплементираат диференцираната настава и да постигнат остварување на поставените цели и задачи. Тоа говори дека наставата е прилично успешна во однос на потенцирање на очекувањата од часот.*

2. Од резултатите од истражувањето во врска со тврдењето/исказот *При планирањето предвидувам да изготвувам диференцирани (индивидуални) развојни програми наменети за различни категории на ученици се гледа дека кај наставниците преовладува мислењето дека е при планирањето да предвидуваат и да изготвуваат диференцирани развојни програми и дека тоа е точно/присутно во праксата, но доколку се направи процентуална споредба ќе се забележи дека поголем број од наставниците истакнуваат дека е тоа многу значајно (за тоа се изјасниле 60,00% од наставниците), а помал број од наставниците се изјасниле*

дека ова е точно/ присутно во целост во праксата (за тоа се изјасниле 46,70% од наставниците), што укажува на тоа дека наставниците се свесни за важноста и значењето од изработките на диференцираните развојни програми и тие програми се изработуваат и применуваат во праксата, но со понизок степен на застапеност. Можеби причините за таквата ситуација е едноличното работење, односно навиките кои тешко се менуваат, слабата мотивираност за дополнително ангажирање на наставниците и сл.

3. Кај наставниците во врска со тврдењето/исказот *При планирањето предвидувам да изготвувам наставни програми за Додатна и Дополнителна настава* преовладува изедначено мислење во однос на тоа колку е значајно да се планираат и изготвуваат наставни програми по Додатна и Дополнителна настава (за тоа се изјасниле 68,30% од наставниците) и дека е во целост точно/присутно во праксата дека наставниците планираат и изготвуваат наставни програми по Додатна и Дополнителна настава (за тоа се изјасниле 60,00% од наставниците), па затоа оваа состојба се оценува како добра иако може во однос на ова тврдење да се очекува поголема % застапеност. Сепак постои мала контрадикторност во однос на добиените резултати и на оние податоци кои ги добивме со непосредно согледување на состојбата на терен, односно увидовме дека наставниците не изработуваат посебни наставни програми за Додатна и Дополнителна настава, па затоа добиените резултати оставаат впечаток дека стихично и неподготвено, или само мал број на наставници кои се свесни за значењето од изработката на овие програми, истите ги изработуваат. Причините за ваквата состојба може да ги бараме во неажурноста на надлежните органи или стручните соработници од училиштата кои не бараат од наставниците изработка на вакви програми, или не ги поттикнуваат наставниците истите да ги изработат, односно на тој начин и правилно не ја вреднуваат работата на наставникот кој треба совесно да си ја изработува својата работа во секој сегмент од наставата.

4. Повторно од добиените резултати од истражувањето во врска со тврдењето/исказот *Со планирањето предвидувам примена на различни форми*

на наставна работа во функција на ефикасно стекнување на знаења и индивидуален развој на способностите и вештините на учениците се гледа дека ставовите на наставниците се изедначени околу значајноста (88,30%) и застапеноста во праксата (85,00%) наставниците да планираат и да примена различни форми на наставна работа кои се важни за да може со нив да се овозможи сите ученици во зависност од својот индивидуален развој , ефикасно да стекнуваат знаења, да ги развиваат своите вештини и способности. Високиот % на добиените резултати укажува дека во однос на овој наставен сегмент состојбата е одлична.

5. Од добиените резултати од спроведеното истражување во врска со тврдењето/исказот *Со планирањето предвидувам примена на активни методи на работа во функција на ефикасно стекнување на знаења и индивидуален развој на способностите и вештините на учениците* произлегува дека во најголем број на случаи за наставниците е многу значајно (78,30%) со планирањето да предвидуваат активни методи на работа, а исто така наставниците во најголем број на случаи (73,30%) се изјаснуваат и дека во праксата тие навистина планираат и применуваат активни методи на работа кои се прилагодени на индивидуалниот развој на способностите и вештините на учениците и со тоа постигнуваат применетите методи да бидат во функција на ефикасно стекнување на знаења, на активирање на сите категории на ученици, па овие резултати говорат за една солидна методска работа на наставниците со сите категории на ученици.

6. Добиените резултати од истражувањето упатуваат на заклучок дека на тврдењето/исказот *Со планирањето предвидувам примена на современи наставни средства и помагала во функција на ефикасно стекнување на знаења и индивидуален развој на способностите и вештините на учениците* испитаниците во најголем број на случаи (70,00%) изјавуваат дека е многу значајно со планирањето да се предвидува и примена на современи наставни средства и помагала во функција на ефикасно стекнување на знаења и

индивидуален развој на способностите и вештините на учениците, но тие истакнуваат дека во праксата во најголем број на случаи (51,70%) ваквото планирање е делумно присутно, па според овие резултати може да се заклучи дека наставниците солидно се справуваат со овој наставен сегмент и покрај тоа што се знае дека финансискиот , односно материјалниот аспект, како и опременоста на училиштата со современи средства и помагала е пресуден за остварување на поголем напредок во однос на примената на современите средства и помагала.

7. Од добиените вредности од истражувањето произлегува дека на тврдењето/исказот *Со планирањето предвидувам во шекој наставата да се користат диференцирани извори на знаења за задоволување на индивидуалните потреби и интереси на учениците* повторно се добиваат приближно исти мислења околу значајноста (65,00%) и присутноста во праксата (51,70%) дека со планирањето се предвидува во текот на наставата да се користат диференцирани извори на знаења за задоволување на индивидуалните потреби и интереси на учениците, а од овие одговори може да се извлече заклучок дека наставниците недоволно користат диференцирани извори на знаења. Повторно причините за ваквата состојба може да се бараат во многу околности кои влијаат врз овој сегмент на работа, а како дел од нив може повторно да ги наведеме отпорот на наставниците кон иновации, едноличното работење, недоволната мотивација, времето кое треба дополнително да се издвои за планирање, подготовка и примена на диференцирани извори на знаења, а понекогаш значаен е и финансискиот аспект, бидејќи наставниците треба да издвојат дополнителни средства од својот буџет или може тоа да се однесува на буџетот на родителите за набавување на тие диференцирани извори кои дополнително ги оптоварува и наставниците и родителите.

8. Добиените резултати упатуваат на заклучок дека на тврдењето/исказот *При планирањето предвидувам во шекој наставата да користам различни инструменти за континуирано следење на развојот на секој ученик*

наставниците се изјаснуваат дека за нив е многу значајно (за тоа се изјасниле 85,00% од наставниците) при планирањето да предвидуваат во текот на наставата да користат различни инструменти за континуирано следење на развојот на секој ученик, а исто така наставниците се изјаснуваат дека тоа е точно/присутно во целост во праксата (за тоа се изјасниле 73,30% од наставниците). Овие податоци се добри, но не и одлични бидејќи по овој сегмент се очекува 100 % застапеност за да може да се добие една реална слика за индивидуалниот напредок на ученикот. Повторно би можеле да извлечеме заклучок дека ваквата состојба каква што е е добра, но не и одлична, а причините повторно може да ги бараме во неажурноста можеби на самите наставници, во недоволната помош и соработка со другите наставници и стручната служба при редовното изработување на овие инструменти, но факт е дека финасиско-материјалниот фактор можеби е најпресуден за ваквата ситуација.

9. Од добиените резултати од истражувањето произлегува дека на тврдењето/исказот *Во моите планови при обработка на одделни теми се земаат во предвид предзнаењата, потребите и интересите на сите ученици* наставниците изјавуваат дека е многу значајно при обработката на одделни теми да се земаат во предвид индивидуалните разлики кај учениците (за тоа се изјасниле 86,70% од наставниците), а тоа го тврдат како точно/присутно во целост дури 73,30% од наставниците. Ова говори дека наставниците ги почитуваат индивидуалните разлики кои постојат кај учениците, но сепак би требало овој сегмент да биде со малку поголема % застапеност. Повторно можеби станува збор за некои навики кои тешко се менуваат, затоа што прилагодувањето на наставата на секој ученик индивидуално одзема време, а сепак во нашиот образовен систем постојат некои неискоренети навики кои се провлекуваат од традиционалната настава, кои за жал не сите, но некои наставници не можат да ги напуштат.

10. Резултатите од истражувањето во врска со тврдењето/исказот *Стручната служба и моите колеги соработуваат со мене при планирањето*

не упатуваат на заклучок дека оваа состојба не се оценува како добра, бидејќи и покрај тоа што наставниците знаат дека е значајно да соработуваат со стручната служба и со колегите при нивните планирање (за тоа се изјасниле 71,70% од наставниците), тие сепак со помала процентуална застапеност истото го применуваат во праксата (за тоа се изјасниле 56,70 % од наставниците). Овие проценти говорат дека наставниците недоволно соработуваат со стручната служба во училиштата, а причините за ваквата состојба може да ги бараме и кај наставниците кои можеби не чувствуваат потреба од таква соработа, посебно оние кои имаат повеќе години на работен стаж, но некогаш можеби причината треба да се бара и кај стручните соработници кои самоиницијативно не пројавуваат интерес за таква соработка, односно чекаат наставниците први да им се обратат кај нив за помош.

(*подготовка за час*)

1.Од добиените резултати од истражувањето може да се заклучи дека на тврдењето/исказот *Моите подготовки за реализација на наставниот час се со јасна структура* наставниците завземаат исто мислење во однос на значајноста (88,30%) и во однос на присутноста во практиката (88,30%) на тврдењето/исказот дека подготовките за наставен час треба да се со јасна структура. Овие резултати се поволни затоа што постои висока % застапеност што укажува на фактот дека наставниците добро се подготвуваат за реализација на наставните часови и точно знаат како да го осмислат часот за да ги постигнат саканите цели.

2.Добиените резултати од истражувањето говорат дека на тврдењето/исказот *За подготовка користам современи наставни средства и помагала* во најголем број на случаеви испитаниците се изјасниле дека е многу значајно за подготовка да користат современи наставни средства и помагала (за тоа се изјасниле 76,70% од наставниците), а во најголем број на случаеви испитаниците се изјасниле дека истото делумно е присутно во праксата (за тоа се изјасниле 35,00 % од наставниците). Значи и покрај тоа што наставниците знаат дека е значајно тие за подготовка да користат современи наставни средства и помагала, тие тоа во праксата само делумно го применуваат, а претходно веќе наведовме дека најверојатно причината за таквата состојба е од материјално-финансиски фактор кој влиае на овој сегмент на наставата, но некогаш можеби причината може да се пронајде и во самите наставници, во нивната желба и креативност за изработка на наставни средства и помагала.

3.Од добиените резултати може да се заклучи дека на тврдењето/исказот *За подготовка користам диференцирани извори на знаења* во најголем број на случаеви испитаниците се изјасниле дека е многу значајно за подготовка да користат диференцирани извори на знаења (за тоа се изјасниле 61,70% од наставниците), а исто така во најголем број на случаеви испитаниците се

изјасниле дека истото е точно/присутно во целост во праксата (за тоа се изјасниле 53.30% од наставниците). Овие резултати исто така се недоволни затоа што е недоволно застапена примената на диференцирани извори на знаења во праксата, што укажува дека наставата сеуште е претежно класична, затоа што наставниците не ги менуваат или потешко ги менуваат своите навики на работење, особено оние наставници кои имаат повеќе години работен стаж, додека пак оние кои се со помал работен стаж, сеуште работаат со елан , па можеби и затоа дел од наставниците и ги прифаќаат иновациите и не даваат отпор кон нив.

4. Од резултатите се утврдува дека на тврдењето/исказот **При подготвка за час ги земам во предвид разликите на учениците во однос на нивните предзнаења, потреби и интереси** само 60.00% од наставниците сметаат дека е многу значајно при подготовка за час да ги земаат во предвид разликите на учениците во однос на нивните предзнаења, потреби и интереси, а само 50.00% од наставниците се изјасниле дека истото е точно/присутно во целост во праксата. Оваа состојба не е задоволителна ако се земе во обзир дека за да може секој ученик индивидуално да напредува, наставниците треба да ги земаат во предвид индивидуалните разлики кои постојат кај учениците како во однос на нивните предзнаења, така и во однос на нивните потреби, желби и интереси и тоа да го прават континуирано при секоја подготовка за секој наставен час. Доколку малку повеќе анализираме можеме да извлечеме заклучок дека тоа понекогаш претставува потешкотија за наставниците , бидејќи некои наставници нередовно го следат напредокот на учениците преку користење на инструменти за следење на постигањата на учениците, па согласно на добиените сознанија, потоа треба да ја подготвата и адаптираат наставата кон задоволување на индивидуалните потреби на сите ученици и тука наидуваат на потешкотии.

5. Од добиените резултати може да се заклучи дека во врска со тврдењето/исказот **Подготвувам задачи за работа со различно теминско ниво (индивидуализирани наставни ливчиња)** свеста на наставниците за потребата од

подготвување на задачи со различно тежинско ниво не е издигната на завидно ниво бидејќи иако дури 71,70% од наставниците се изјасниле дека тоа е многу значајно, само 48,30% од наставниците се изјасниле дека тоа е точно/присутно во целост во праксата. Значи и покрај долготрајниот реформски процес наставниците немаат изграден активен однос кон примената на диференцираните модели на настава, се што применуваат остава впечаток дека е стихийно или пак само мал број на наставници применуваат модели на диференцирана настава. Повторно како заклучок може да се изведе дека причината за ваквата состојба е во дополнителното време кое наставниците треба да го издвојат за подготовка на задачи со различно тежинско ниво, на финансиските средства кои треба да ги издвојат за нивна изработка, а можеби и вината не треба толку да се бара кај наставниците, кога се знае дека и самите наставни програми се сеуште унифицирани, потоа тешко е да се реализира ова во праксата, бидејќи постојат исти учебници за сите ученици, па се останува на товар и на добрата волја за работа на самиот наставник.

6. Во однос на тврдењето/исказот *Подготвувам за учениците различни задолженија во рамките на една иста задача согласно нивните интереси и способности* од добиените резултати произлегува дека повторно наставниците во поголем број 76,70% се изјаснуваат дека е многу значајно за учениците да подготвуваат различни задолженија во рамките на една иста задача согласно нивните интереси и способности, а во помал број 58,30% се изјаснуваат дека истото е точно/присутно во целост во праксата. Повторно се добива впечаток дека само мал број на наставници за учениците подготвуваат различни задолженија во рамките на една иста задача. Причините за ваквата состојба да не ги повторуваме, но се надоврзуваат на истите причини од претходното тврдење.

7. Од добиените вредности се утврдува дека на тврдењето/исказот *Подготвувам примена на диференцирана групна работа со учениците, индивидуализирана и шандем форма на работа* 51,70% од наставниците се изјасниле дека е многу значајно да подготвуваат примена на диференцирана

групна работа со учениците, индивидуализирани и тандем форми на работа, но во најголем број на случаи 75,00% наставниците се изјасниле дека истото делумно е присутно во праксата. Подготовката за примена на диференцирана групна работа со учениците, индивидуализирана и тандем форма на работа како сегмент за задоволување на индивидуалниот напредок на учениците е задоволително застапен и во оваа насока потребно е повеќе труд и поодговорен однос кај сите наставници. Наставниците применуваат групна форма на работа, индивидуализирана или тандем, но не може да се зборува за типична подготовка на диференцирана групна работи според различните категории на ученици, туку најчесто наставниците задаваат групна или тандем форма на работа, па во рамките на зададената активност овозможуваат секој ученик да ја извршува онаа активност која највеќе одговара на неговите можности, способност, знаења, па така учениците самите си ја распределуваат меѓусебно работата и меѓусебно си помагаат за да групата успешно ја заврш својата активност.

8. Од добиените резултати се гледа дека на тврдењето/исказот **Планирам активни методи за работа за задоволување на потребите на сите ученици и активирање на нивните предзнаења** 83,30% од наставниците се изјасниле дека е многу значајно при подготовката за час да планираат активни методи на работа за задоволување на потребите на сите ученици и активирање на нивните предзнаења, а само 61,70% од наставниците се изјасниле дека истото е точно/присутно во целост во праксата. Од тука се заклучува дека наставниците имаат изграден позитивен однос кон активната настава, дел од наставниците се трудат да ја спроведат активната настава, но бројот на наставници кои планираат примена на активни методи на работа треба повеќе да се зголеми. Се наметнува прашањето дали и тука кај одредени категории на наставници се задржува уште едноличното работење кое ги влече корењата од традиционалната настава, а како причина повторно која може да се окарактеризира за одредени наставници може да се извлечат и навиките кои тешко се менуваат.

9. Во најголем број на случаи на тврдењето/исказот *Изработувам наставни материјали за часот согласно индивидуалните потреби и интереси на учениците* наставниците се изјасниле дека е многу значајно при подготовката за час да изработуваат наставни материјали за часот согласно индивидуалните потреби и интереси на учениците (за тоа се изјасниле 70,00% од наставниците), а исто така во најголем број на случаи наставниците се изјасниле дека истото е точно/присутно во целост во праксата (за тоа се изјасниле 53,30% од наставниците). Од овие одговори може да се утврди дека подготовката и изработката на наставни материјали за часот од страна на наставниците не е на ниско ниво, но далеку е од потребите во едно современо училиште. Едно современо училиште треба да биде во чекор со сите реформски промени, истите да ги имплементира во наставниот процес доколку се очекува да се подобри квалитетот на работата и да се постигнат подобри ефекти.

10. Во однос на добиените резултати на тврдењето/исказот *Изработувам инструменти за следење и вреднување на индивидуалните постигања на учениците* 63,30% од наставниците се изјасниле дека е многу значајно при подготовката за час да изработуваат инструменти за следење и вреднување на индивидуалните постигања на учениците, а 53,30% од наставниците се изјасниле дека истото е точно/присутно во целост во праксата. Според овие резултати наставниците недоволно се справуваат со овој наставен сегмент, ако се знае важноста од континуираното следење на индивидуалниот напредок на учениците. Може да се извлече заклучок дека повторно причината лежи во мотивираноста, желбата и волјата на самиот наставник за дополнително работно ангажирање, но понекогаш причините ги пронаоѓаме и во самите училишта кои не располагаат со доволно финансиско-материјални средства со кои би им помогнале на наставниците тие секојдневно и успешно да изработуваат инструменти за следење и вреднување на работата на учениците, без кај нив тоа да предизвика револт поради оптоварување на нивниот семеен буџет.

(наставен процес)

1. Резултатите од истражувањето во врска со даденото тврдење/исказ *Настојувам покрај предавањата за време на часот и да дискутирам, насочувам, појсечувам, појшкнувам, објаснувам, контролирам, корегирам, прашувам и сл. Упатуваат на заклучок дека 91,70% од наставниците се изјасниле дека е многу значајно за време на часот покрај предавањата и да дискутираат, насочуваат, поттикнуваат, објаснуваат, контролираат, корегираат, прашуваат и сл., а 95,00% од наставниците изјавиле дека тоа е и точно/присутно во целост во праксата. Овој податок е одличен и во однос на овој сегмент наставата се вбројува во успешна, а исто така и наставниците се вбројуваат во успешни наставници.*

2. Од тврдењето/исказот *Настојувам сите ученици да ги појшкнувам активно да слушаат, одговараат, дискутираат, прашуваат, набљудуваат, истражуваат и сл.,* односно од резултатите се гледа дека постои висок процент на изјаснување на наставниците како во однос на значајноста од поттикнување на учениците за активно слушање, одговарање, дискутирање, прашување, вклучување во набљудување и истражување за време на наставните часови (за тоа се изјасниле 95,00% од наставниците), така и во однос на точноста/присутноста во целост на истото во праксата (за тоа се изјасниле 95,00% од наставниците). Односно процентуалната застапеност е иста како во однос на значајноста, така и во однос на точноста, па повторно може да заклучиме дека и овој податок е одличен, а тоа значи дека и наставата е прилично успешна, а исто така и сите категории на ученици се прилично успешни и активни за време на часовите и самостојно доаѓаат до нови сознанија, се разбира секој со свое сопствено темпо на напредување.

3. Во однос на ова тврдење/исказ *Посвечувам внимание на секој ученик поединечно* од резултатите добиени од истражувањето може да не упатат на заклучок дека повторно и на третото тврдење наидуваме на прилично високи

стапки на застапеност на одреден сегмент од ова тврдење/исказ, односно 78,30% од наставниците се изјасниле дека посветувањето на внимание на секој ученик поединечно за време на часот е многу значајно, а дури 81,70% од наставниците се изјасниле дека истотот е точно/присутно во целост во праксата. Овие резултати зборуваат за солидна посветеност на наставниците кон секој ученик поединечно. Тоа значи дека наставниците настојуваат активно да ги вклучат сите категории на ученици во работата на наставниот час и да му помогнат на секој ученик да го совлада успешно наставниот материјал, да се отстранат сите препреки или потешкотии на кои можеби наидуваат учениците при усвојувањето на новите знаења, вештини и способности.

4. Добиените резултати од истражувањето во врска со тврдењето/исказот *Ги охрабрувам сите ученици да ги изнесуваат своите ставови и мислења* говорат дека најголем број од наставниците се изјасниле дека е многу значајно да се охрабруваат учениците за време на часот да ги изнесуваат своите ставови и мислења (за тоа се изјасниле 91,70% од наставниците), а исто така најголем број од наставниците се изјасниле дека истото е точно/присутно во целост во праксата (за тоа се изјасниле 85,00% од наставниците). Овие се прилично добри состојби и упатуваат на тоа дека наставниците имаат индивидуализиран пристап на работа со учениците во сегментот на охрабрувањето на секој ученик да го изнесе својот став и мислење, а останатите да го сослушаат и да поведат дискусија во која неприметно ќе бидат вклучени и сите категории на ученици, се разбира секој ќе земе учество во таа дискусија колку што му се неговите способности, но истовремено ќе биде поттикнат да сослуша некој став или мислење од друго другарче, па така може да се случи кај него да настане некоја позитивна промена во однос на неговиот индивидуален напредок.

5. Во однос на добиените резултати од истражувањето кои се однесуваат на тврдењето/исказот *Ја применувам индивидуалната/индивидуализираната и групната форма на работа со учениците* може да се заклучи дека резултатите упатуваат на заклучок дека 76,70% од наставниците мислат дека примената на

индивидуалната/индивидуализираната и групната форма на работа со учениците е многу значајна, а приближно исто 71.70% од наставниците мислат дека истото е точно/присутно во целост во праксата. Овие проценти покажуваат дека наставниците завземаат позитивни ставови кон индивидуализираната и групната форма на работа со учениците. Овие се прилично добри состојби.

6. На тврдењето/исказот *Настојам секој ученик активно да учествува во групна-диференцирана работа согласно своите можности и способности* 75.00% од наставниците одговориле дека е многу значајно сите ученици активно да учествуваат во групната - диференцираната работа, а само 68.30% од наставниците одговориле дека тоа е точно/присутно во целост во наставата. Овие проценти укажуваат дека постои мала контрадикторност во однос на процентите од првото и второто тврдење/исказ од овој дел на прашалникот, па оваа состојба не наведува да размислиме дали наставниците се искрени во однос на давањето на своите мислења во однос на поставените тврдења/искази, односно се доаѓа до заклучок дека треба уште многу да се работи со наставниците на оваа проблематика.

7. Добиените резултати од тврдењето/исказот *Динамиката на работата ја прилагодувам на можностите на учениците* укажуваат дека 81.70% од наставниците мислат дека ова тврдење/исказ е многу значајно, а 90.00% од наставниците мислат дека тоа е точно/присутно во целост во праксата. Оваа состојба е задоволителна и говори дека наставниците ја прилагодуваат својата работа на сите категории на ученици.

8. Повторно од добиените резултати во врска со тврдењето/исказот *Задавам задачи за работа во согласност со можностите на учениците* може да се заклучи дека голем број на наставници се изјаснуваат дека е многу значајно на учениците да им задаваат задачи за работа во согласност со нивните можностите (за тоа се изјасниле 81.70% од наставниците), а со малку помала застапеност, но повторно со висок процент 73.30%, наставниците се изјасиле дека

тоа е точно/присутно во целост во праксата. Оваа состојба укажува дека наставниците доволно ги активираат сите категории на ученици на наставните часови, но повторно се наметнува прашањето дали овие одговори се само стихиијни и недоволно искрено одговорени, бидејќи во претходните тврдења наставниците се изјаснува дека само некои од нив применуваат различни модели на диференцирана настава, а причините веќе претходно ги набројавме: унифицирани наставни програми, исти учебници за сите ученици, еднолично работење, недостаток од материјално-финансиски средства.

9. Воочливо е од добиените резултати од истражувањето во врска со тврдењето/исказот *Диференцирано го презентирам наставниот материјал согласно различните категории на учениците* да се извлече заклучок дека 53,30% од наставниците се изјасниле дека е многу значајно диференцирано да го презентираат наставниот материјал, а исто толку 53,30% од наставниците изјавиле дека тоа е делумно присутно во праксата. Оваа состојба не се оценува како добра, бидејќи дел од наставниците не ги применуваат диференцираните модели на настава при работата со учениците, најверојатно можеби поради отпорот кон дополнително ангажирање и отстапување од вообичаениот начин на работа.

10. Добиените резултати од истражувањето во врска со тврдењето/исказот *Користам активни форми и методи на работа за да го поттикнам индивидуалниот развој на секој ученик и да ги задоволам индивидуалните потреби и интереси на учениците* повторно укажуваат на висока % застапеност на изјавите на наставниците, односно дури 83,30% од наставниците се изјасниле дека е многу значајно да користат активни форми и методи на работа, а исто толку односно 83,30% од наставниците се изјасниле дека тоа е точно/присутно во целост во праксата. Оваа состојба се оценува како добра и според неа наставниците солидно се справуваат со овој сегмент од наставниот процес.

11. Од резултатите добиени од тврдењето/исказот **Користам диференцирани извори на знаења** се гледа дека наставниците со поголема процентуална застапеност се изјаснуваат дека е многу значајно да се користат диференцирани извори на знаења (за тоа се изјасниле 65,00% од наставниците), а со помала процентуална застапеност се изјаснуваат дека користат диференцирани извори на знаење, односно и покрај тоа што знаат дека е значајно да користат диференцирани извори во наставата сепак многу помалку се изјасниле дека тоа е точно/присутно во целост во праксата (за тоа се изјасниле 51,70% од наставниците). Оваа состојба не е задоволителна, односно укажува дека само некои наставници ги почитуваат индивидуалните потреби, можности и интереси на учениците. Повторно причините за ваквата состојба зависат од повеќе фактори.

12. Резултатите од истражувањето во врска со тврдењето/исказот **Задавам индивидуализирани домашни задачи** укажуваат дека 51,70% од наставниците се изјаснуваат дека е значајно точно во праксата да се задаваат индивидуализирани домашни задачи, а 68, 30% од наставниците се изјаснуваат дека тоа е само делумно точно во праксата, што укажува на фактот дека наставниците мислат дека не е многу потребно да се применуваат индивидуализирани домашни задачи и покрај тоа што сите ученици се со различни индивидуални потреби. Оваа состојба не се оценува како добра, бидејќи во овој сегмент од наставата се очекува % застапеност да биде многу повисока, доколку се сага да се постигне подобра мотивираност за работа на сите категории на ученици, сите ученици да се чувствуваат задоволни од самостојната успешно завршена работа и да постигнуваат напредок во совладувањето на новите знаења. Причината поради која сите наставници не задаваат индивидуализирани домашни работи повторно ја гледаме во отпорот на наставниците да одделуваат дополнително време за посебни изработки на индивидуализирани домашни задачи, бидејќи учебниците се исти за сите ученици, а најчесто од учебниците, односно од работните листови се задаваат домашни задачи, а таму сите задачи се исти за сите ученици. Понекогаш можеби затајува креативноста и ангажираноста

на наставниците правилно да ги насочат учениците како тие дома самостојно да се вклучат во некои домашни зададени активности кои се прилагодени на потребите, можностите и интересите на учениците.

13. Наставниците во однос на наредното тврдење/исказ *Давам поддршка и мотивација за работа на сите категории на ученици* се изјасниле дека е многу значајно во наставата да се дава поддршка и мотивација за работа на сите категории на ученици (за тоа се изјасниле 86,70% од наставниците), а дури 91,70% од наставниците се изјасниле дека тоа е точно/присутно во целост во праксата. Овие податоци се добри и укажуваат дека наставниците превземаат значаен чекор за активирање на сите категории на ученици.

14. Резултатите од истражувањето во врска со тврдењето/исказот *Посветувам внимание на учениците кои поспоро или побрзо напредуваат од останатите ученици* говорат дека повторно се добиваат високи % на изјаснување на наставниците како во однос на тоа дека посветувањето на внимание на учениците кои поспоро или побрзо напредуваат од останатите ученици е многу значајно (за тоа се изјасниле 88,30% од наставниците), така и во однос на тоа дека ова тврдење/исказ е точно/присутно во целост во праксата (за тоа се изјасниле 86,70% од наставниците). Според овие резултати наставниците доста солидно се справуваат со овој наставен сегмент, а тоа упатува на заклучок дека наставниците се доволно свесни дека колку повеќе внимание посветуваат на оние ученици кои поспоро или побрзо напредуваат од останатите ученици, толку учениците подобро ќе напредуваат. Но повторно може да се наметне една мала заблуда која произлегува од дадените одговори на ова тврдење/исказ и на претходните тврдења/искази кога наставници се изјаснија дека ги мотивираат, поттикнуваат сите категории на ученици, но тоа недоволно го прават со примена на различни модели на диференцирана настава. Па се поставува прашањето на кој начин наставниците ги поттикнуваат за работа оние категории на ученици.

15. Резултатите од истражувањето во врска со тврдењето/исказот *Вреднувањето, проверувањето и оценувањето на напредокот на секој ученик го остварувам во сите фази на наставниот процес* говорат дека мислењата на наставниците се изедначени во однос на потребата од тоа вреднувањето, проверувањето и оценувањето на напредокот на секој ученик да се остварува во сите фази на наставниот процес, односно 80,00% од наставниците се изјасниле дека тоа е многу значајно, а исто толку, односно 80,00% од наставниците се изјасниле дека тоа е точно/присутно во целост во праксата. Оваа состојба е задоволителна бидејќи наставниците имаат изграден позитивен однос кон континуираното следење и вреднување на постигањата на учениците и повеќе наставници истото го применуваат во сите фази од наставниот процес.

16. Во однос на тврдењето/исказот *Редовно организирам часови за дополнителна настава за учениците кои послабо напредуваат* резултатите од истражувањето не насочуваат да заклучиме дека 76,70% од наставниците се изјасниле дека е многу значајно редовно да се организира дополнителна настава, а 63,30% од наставниците се изјасниле дека тоа е точно/присутно во целост во праксата. Оваа состојба не е задоволителна ако се земе во предвид дека треба редовно да се организираат часови за дополнителна настава, па до некаде можеби е и апсурден одговор ако се земе во обзир искуството од праксата дека скоро секогаш овие часови се организираат стихийно и неквалитетно, а причината за оваа состојба може да ја бараме во неодговорноста на самите наставници, како и од стихийните контроли на стручните работници во однос на контрола на реализирањето на овие часови и на квалитетот со кои тие часови се реализираат од страна на некои наставници.

17. Добиените резултати од истражувањето во врска со тврдењето/исказот *Редовно организирам додатна настава за учениците кои побрзо напредуваат и кои се интензивирани* говорат дека 63,30% од наставниците се изјасниле дека е многу значајно редовно да се организира додатна настава, а 53,30% од наставниците се изјасниле дека тоа е делумно

присутно во праксата. Оваа состојба исто така не е задоволителна и покрај тоа што овие часови се реализираат по потреба, сепак треба поголем број од наставниците да организираат часови по додатна настава и тие часови треба да се добро и квалитетно осмислени. Повторно како можни причини поради кои редовно не се организираат овие часови може да се наведат истите оние причини поради кои не се организираат редовно и часовите по дополнителна настава, а како можна причина може да се наведе и дополнителното време и ангажирање кое треба да го потроши наставникот за да пронајде различни извори на знаење кои би им ги понудил на учениците за да тие ги збогатат и прошират своите знаења.

18. Резултатите од истражувањето во врска со тврдењето/исказот *Диференцираната/индивидуализираната настава предизвикува чувство на дискриминација или сегрегација кај одредени ученици* упатуваат на заклучок дека 45.00% од наставниците се изјасниле дека е значајно точно дека диференцираната настава предизвикува чувство на дискриминација и сегрегација кај некои ученици, а приближно исто, односно 48.30% од наставниците се изјасниле дека тоа е и делумно присутно во праксата. Од тука се заклучува дека диференцираната настава предизвикува понекогаш чувство на дискриминација или сегрегација кај поедини ученици. Но, може да се запрашаме дали овие чувства на дискриминација и сегрегација не може да ги предизвика и традиционалната настава, односно искуствата говорат дека овие чувства кај учениците може да се јават и при примена на традиционалната настава, па тогаш занемарливо е наставниците поради овој факт да одбегнуваат да применуваат модели на диференцирана настава.

19. Резултатите од спроведеното истражување во врска со тврдењето/исказот *Учениците пројавуваат интерес за реализација на диференцирани облици на учење* говорат дека не сите наставници завземаат позитивни мислења во однос на тврдењето/исказот дека учениците пројавуваат интерес за реализација на диференцирани облици на учење, односно 56.70% од наставниците изјавуваат дека ова тврење е значајно точно, а 66.70% од

наставниците изјавуваат дека ова тврдење е делумно присутно во праксата. Ова можеби до некаде е и апсурден одговор ако се земе во обзир искуството од праксата дека скоро секогаш секој нов начин на работа пробудува поголем интерес кај учениците и тогаш часовите се поинтересни, учениците се поактивни, а сето тоа води кон постигнување на поставените цели. Можеби причините за ваквите изјаснувања на наставниците лежат токму во нивното еднолично работење, од неприфаќање на внесување на некој нов начин на работа со учениците, односно од неприфаќањето на примена на различни модели на диференцирана работа во наставниот процес.

4. Дискусија на добиените резултати од спроведеното интервју на фокус-групна стручна служба во училиштата (педагози/психолози)

Од наводите на стручната служба може да се согледаат следниве констатации кои преовладуваа во нивните ставови во однос на првата фокусна точка на интервјуто:

- Најчесто применувани модели на диференцирана настава се: работа со наставни ливчиња, самостојни индивидуализирани активности на учениците, групната работа, Додатна и Дополнителна настава;
- Најчесто се применуваат овие модели на диференцирана настава во практиката затоа што со нив се постигнува најдобар ефект за индивидуален развој и напредок на секој ученик, секој ученик е работно ангажиран согласно неговото индивидуално темпо на работа, неговите потреби и интереси;
- Моделите на диференцирана настава најчесто се применуваат во етапите на наставата кои се однесуваат на аспектите на повторување, вежбање и оценување, а не и на самиот процес на поучување;
- Можност за диференцирање на настават имаат подеднакво и одделенските и предметните наставници, но диференцираната настава повеќе во практиката е применувана од страна на одделенските наставници.

Од наводите на стручната служба може да се согледаат следниве констатации кои преовладуваа во нивните ставови во однос на втората фокусна точка на интервјуто:

- Кооперативната активност помеѓу стручната служба и наставниците најчесто се остварува преку меѓусебни размени на информации, посета на часови, советодавни консултации и изработка на инструменти за следење на напредокот на учениците;
- Како главни придобивки од меѓусебната соработка се издвојуваат: рано откривање на индивидуалните разлики кои постојат меѓу учениците, следење и идентификација на ученичкиот напредок, олеснување на

работата на наставниците, навремено информирање за имплементација на новитетите во наставниот процес, следење и вреднување на работата на наставниците.

- Постои обострана желба и интерес за остварување на меѓусебна соработка, но таа е поизразена од страна на педагозите/психолозите;
- Кооперативната активност најчесто се остварува по потреба, а најизразена е на почетокот од учебната година, односно таа не се остварува континуирано преку целата учебна година;
- Поголеми иницијатори за остварување на меѓусебната соработка се педагозите/психолозите.

Од наводите на стручната служба може да се согледаат следниве констатации кои преовладуваа во нивните ставови во однос на третата фокусна точка на интервјуто:

- Диференцираната настава треба да се применува поради повеќе причини, но како најзначајна може да се издвои поради тоа што постојат разлики во развиеноста на одредени способности кај учениците;
- Придобивките кои произлегуваат од примената на диференцираната настава се: секој ученик индивидуално учествува на часот, се зголемува мотивацијата, интересот и самоактивноста за работа на учениците од сите категории, се прилагодува динамиката на работа на можностите на учениците, секој има можност индивидуално да напредува;
- Ефектите кои произлегуваат од примената на диференцираната настава се: осовременување и унапредување на наставната дејност, подобрување на квалитетот на наставата, напредување на секој ученик;
- Стручната служба смета дека општиот однос кон потребата од примена на диференцирана настава не е негативен, но не е ни доволно позитивен, односно педагозите и психолозите завземаат неутрален став за потребата од примена на диференцираната настава.

Од наводите на стручната служба може да се согледаат следниве констатации кои преовладуваа во нивните ставови во однос на четвртата фокусна точка на интервјуто:

- Наставниците се оспособуваат за примена на диференцирана настава преку учество на семинари, работилници, стручни активности, користење на стручна литература и остварување на консултативни разговори;
- Сите наставници не се подеднакво оспособени за успешна примена на диференцирана настава;
- Заинтересираноста на наставниците за оспособување за примена на диференцираната настава не е постојана, таа варира и зависи од повеќе фактори.

Од наводите на стручната служба може да се согледаат следниве констатации кои преовладуваа во нивните ставови во однос на петтата фокусна точка на интервјуто:

- Успешната примена на диференцираната настава зависи од повеќе фактори: од мотивацијата, желбата, интересот и оспособеноста на наставникот за нејзина примена, од можноста на училиштето да ги обезбеди потребните средства и помагала, како и од снабденоста на училиштето со стручна литература;
- Фактори кои најнеповолно влијаат врз успешната примена на диференцираната настава се од финансиска, материјално-техничка и просторна природа.

Од наводите на стручната служба може да се согледаат следниве констатации кои преовладуваа во нивните ставови во однос на шестата фокусна точка на интервјуто:

- Како предности и придобивки од примената на диференцираната настава се издвојуваат: учениците напредуваат со сопствено темпо, се постигнува побрз индивидуален напредок-развиток, доминира продуктивната работа,

се намалува необјективноста во оценувањето, лесно се воочуваат пропустите и истите полесно се надополнуваат;

- Како недостатоци од примената на диференцираната настава се издвојуваат: фиктивната поделба кај учениците на припадност на различни категории; дополнително финансиско оптоварување на наставниците, временската ограниченост за работа од еден наставен час.

Од наводите на стручната служба може да се согледаат следниве констатации кои преовладуваа во нивните ставови во однос на седмата фокусна точка на интервјуто:

- Стручната служба има поделени ставови во однос на тоа дали диференцираната настава дава подобри резултати во однос на традиционалната настава;
- Постои мал облик на сегрегација и дискриминација кој е скоро занемарлив, но тоа може да се почувствува и во традиционалната настава.

Од наводите на стручната служба може да се согледаат следниве констатации кои преовладуваа во нивните ставови во однос на осмата фокусна точка на интервјуто:

- Диференцираната настава се применува секогаш кога наставниците сметаат дека има потреба или можност за нејзина примена, односно истата се применува не многу често т.е. по потреба;
- Најчесто диференцираната настава се применува во природно научното подрачје на работа, на часовите за изучување на некој јазик и за време на одделенските часови (животни вештини);
- При примена на одредени форми и модели на диференцирана настава на сите ученици им се посветува подеднакво внимание, но повеќе се работи со послабите ученици, односно стручната служба има поделени ставови и мислења.

Од наводите на стручната служба може да се согледаат следниве констатации кои преовладуваа во нивните ставови во однос на деветтата фокусна точка на интервјуто:

- Заинтересираност за примена на диференцирана настава постои, но таа е повеќе изразена од страна на учениците, а помалку од страна на наставниците;
- Причини поради кои опаѓа заинтересираноста за примена на диференцираната настава се: недоволната мотивација и подготвеност на наставниците за нејзина примена, недоволното познавање на учениците и поради факторите кои се од содржинска, организациска, материјална и педагошка природа.

V Дел

ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И НАСОКИ

Предмет на истражувањето беа *Моделите на диференцирана настава-потребите, можностите и ефектите* од нивната примена во воспитно - образовниот процес, поточно во природно научното подрачје на работа по наставниот предмет Запознавање на околината во трето одделение и наставните предмети Природа и Општество во четврто одделение.

Набљудуваните часови по Запознавање на околината, Природа и Општество (кои се активностите на наставниците, кои се активностите на учениците, кои се најчесто применувани современи средства и помагала, наставни методи на учење, наставни форми, начини на кој наставниците ја поттикнува активноста и индивидуалноста кај учениците, користени диференцирани приоди на работа на наставниците во работата со учениците, користени инструменти од страна на наставниците за следење на напредокот на учениците, и часови кои наставниците ги реализираат надвор од редовната настава за задоволување на индивидуалните потреби на учениците), скалирањето на наставниците (нивните изјаснувања за одредени тврдења/искази во врска со одредени сегменти од наставниот процес кои се однесуваат на моделите и формите на диференцираната настава, како што се: планирање, подготовка за час и реализација на наставен процес), како и интервју на фокус-група стручна служба во училиштата (нивни ставови и мислења за: најчесто применувани модели на диференцирана настава, начини на остварување на кооперативна активност помеѓу нив и наставниците од училиштата, потребите и ефектите за примена на диференцирана настава, оспособеност на наставниците за примена на диференцирана настава, фактори од кои зависи примената на диференцирана настава, предности и недостатоци од примената на диференцирана настава, впечатоци од примената на диференцираната настава, примена на диференцираната настава во училиштата и заинтересираност за примена на диференцирана настава), ни помогнаа да извлечеме неколку општи констатации:

1.Наставниците сметаат дека по потреба треба да изработуваат наставни програми по додатна и дополнителна настава.

-При излегување на терен требаше да спроведеме и анализа на наставните програми за додатна и дополнителна настава, да ги воочиме структуралните елементи на програмите и истите да ги поврземе и да согледаме дали тие се во функција на задоволување на индивидуалните потреби, можности и интереси на учениците, на индивидуалното темпо на учење на оние ученици кои побавно или побрзо напредуваат во совладувањето на наставниот материјал. Но, теоријата говори едно, а праксата вели друго. Резултатите од истражувањето покажаа дека оние наставници на кои ние им побаравме наставни програми за додатна и дополнителна настава немаа изработено такви програми и во разговор со нив дознавме дека тие по завршувањето на обработката на една тема воочуваат кои наставни единици треба да се обработат на часовите по додатна или дополнителна настава и дека планирањето го прават спонтано, на крајот од неделата со наведување само на наставните единици кои ќе се обработуваат на овие часови или истите тие ги вметнуваат повторно само како наслови на наставни единици во приложените тематски планирања за часовите кои се реализираат од редовната настава.

2.Воспитно-образовната практика во училиштата нуди можност за примена на одредени модели на диференцирана настава со кои се поттикнува активноста на сите категории на ученици, се поттикнува индивидуалноста кај учениците и на тој начин се овозможува задоволување на индивидуалните потреби и интереси, а воедно се овозможува и индивидуален напредок на учениците согласно нивните можности и способности. Ваквата наша констатација ја поткрепивме со следниве впечатоци кои ги регистриравме во текот на нашето четиримесечно истражување на терен:

- Наставниците се јавуваа во улога на поттикнувачи, насочувачи, контролори, вреднувачи и оценувачи на активностите во кои беа вклучени учениците, а учениците се поставуваат во една активна позиција, односно тие беа активни субјекти кои беа поттикнати за самостојно учење, учење низ лично искуство,

учење по пат на набљудување, откривање, решавање на проблемски ситуации. Учениците често пати беа вклучени во истражувачки постапки на учење при кои доаѓаше до израз стилот на учење на секој ученик кој понатаму се надоградуваше и се развиваше согласно можностите, способностите и потребите на учениците:

- Постоеше една флексибилна поттикнувачка средина во која се применуваа разновидни современи средства и помагала, постоеше полиморфност во однос на примената на наставните форми и методи преку кои се овозможуваше наставните содржини да се осознаваат, проучуваат и презентираат на еден лесен и занимлив начин со поголема слобода во комуникацијата и на тој начин им се овозможуваше на учениците да бидат рамноправни партнери и субјекти во воспитно-образовниот процес, односно часовите од природно-научното подрачје на работа овозможуваа зголемена активност на учениците;

- Наставниците ја поттикнуваа индивидуалноста и активност на учениците преку почитување на индивидуалните разлики во мислењето, преку поттикнување на интересот и мотивацијата на учениците, преку овозможување на врсничка соработка, охрабрување на учениците да ги изнесат своите индивидуални ставови и размислувања, преку поттикнување на самоиницијативноста на секој ученик и почитување на индивидуалното темпо на работа;

- Постоеше диференциран приод во работата со учениците, односно често се организираше работење во групи, парови или индивидуално учење каде на учениците најчесто им се задаваа во рамките на групата различни задолженија (во рамките на иста задача) согласно нивните интереси и способности, понекогаш се формираа и хомогени групи кои добиваа задолженија според своите можности, способности и интереси, но често за време на часовите се користеа и индивидуализирани наставни ливчиња, учениците добиваа индивидуализирани домашни задачи, а за време на часовите некои ученици користеа и диференцирани извори на знаења кои исто така им беа корисни и за успешно извршување на домашните активности, што значи дека со овие диференцирани приоди на работа сите учениците беа работно ангажирани и најчесто беа вклучувани во истражувачки постапки, во разрешување на проблемски ситуации,

беа поттикнати за самостојно учење, креативно и критичко размислување, а сето тоа овозможуваше секој ученик индивидуално да напредува, бидејќи се овозможуваше слободен развој на секој ученик;

- Наставниците го следеа индивидуалниот развој на секој ученик преку задолжително водење на лично портфолио за секој ученик , секојдневно набљудување и разговор со учениците за квалитетот на нивните финални продукти кои произлегуваа од зададената активност, а повремено развојот на учениците се следеше и преку примена на контролни тестови, чек листи, евидентни листови и сл.

- Беа организирани и реализираа и часови по додатна и дополнителна настава кои се реализираа стихијно и не толку редовно, бидејќи наставниците не изработуваа посебни наставни програми по додатна и дополнителна настава, туку часовите ги реализираа најчесто еднаш неделно и тоа произволно со недоволна осмисленост на текот на самиот наставен час, односно тоа го правеа по нивна проценка откако ќе завршеа со обработка на некоја наставна тема или некоја наставна единица, тогаш воочуваа со кои ученици е потребно дополнително да се работи , односно кои ученици заостануваа во учењето, кои наставни единици или теми не се доволно добро разбрани и усвоени од страна на учениците, па тогаш повторно со учениците се навраќаа на истите, но без предходни подготовки во однос на користење на нови наставни средства и помагала, нови извори на знаења, туку се користеа истите оние кои веќе претходно беа користени на редовните часови. Истотот се случуваше и со часовите по додатна настава, само што тука бидејќи стануваше збор за ученици кои побрзо напредуваа и беа талентирани , им се задаваа додатни активности за одредена наставна единица, наставна тема на кои тие работеа преку нивно вклучување во истражувачки проекти или нивно ангажирање за пронаоѓање на различни извори на знаења од каде наоѓаа некои нови, поинтересни знаења во врска со изучуваниот материјал.

3. Од добиените резултати од спроведеното истражување во врска со различните тврдења/искази што ги дадоа наставниците во врска со планирањето, подготовката и реализацијата на диференцираната настава во природно-

научното подрачје на работа, можеме да заклучиме дека кај наставниците преовладуваат претежно позитивни мислења и ставови за моделите на диференцираната настава - можностите, потребите и ефектите од нејзината примена. Во прилог на тоа ќе ги изнесеме следниве аргументи:

- Наставниците планираат и подготвуваат наставни часови со јасна структура насочена кон постигнување на пропишаните цели и задачи и на тој начин ги задоволуваат потребите на сите категории на ученици и така овозможуваат секој ученик да добие можност да напредува со своето сопствено темпо на развој;
- Наставниците делумно планираат, подготвуваат и применуваат диференцирани развојни програми и диференцирани извори на знаења наменети за различни категории на ученици;
- Наставниците делумно применуваат одредени модели на диференцирана настава;
- Наставниците планираат, подготвуваат и користат активни форми, методи и средства за работа со помош на кои го поттикнуваат индивидуалниот развој на секој ученик и ги задоволуваат на тој начин индивидуалните потреби и интереси на сите ученици;
- При планирањето, подготовката и реализирањето на наставниот час најголем број од наставниците редовно ги земаат во предвид предзнаењата, потребите, можностите и интересите на сите категории на ученици, вклучувајќи ги и оние кои поспоро или побрзо напредуваат;
- Наставниците планираат, подготвуваат и применуваат инструменти за континуирано следење на постигањата и напредокот на учениците;
- Наставниците се изјаснуваат позитивно дека редовно го спроведуваат вреднувањето, проверувањето и оценувањето на напредокот на учениците;
- Наставниците делумно ја организираат и реализираат наставата по додатна и дополнителна настава;
- Наставниците мислат дека учениците пројавуваат интерес за учество во реализација на диференцираната настава;
- Поголем дел од наставниците се изјасниле дека диференцираната настава предизвикува чувство на дискриминација и сегрегација кај одредени ученици;

- Голем дел од наставниците мислат дека диференцираната и индивидуализираната настава ги задоволува потребите и интересите на учениците.

4. Кај стручната служба во училиштата (педагози/психолози), во глобала владее позитивно мислење за моделите на диференцирана настава - можностите, потребите и ефектите од нејзината примена во природно научното подрачје на работа. До ваква констатација дојдовме преку спроведување на интервју со фокус-група стручна служба во училиштата, а за да ја потврдиме оваа наша констатација ќе наведеме неколку заклучни согледувања кои произлегуваат од дадените одговори на поставените прашања на ова фокус-група педагози/психолози во основните училишта:

- Поголем дел од педагозите/психолозите сметаат дека во нивните училишта се применуваат само некои форми и модели на диференцирана настава.

Во најголем дел тие укажуваат дека најчесто се применуваат додатна и дополнителна настава, самостојни индивидуални активности на учениците, работа со наставни ливчиња и користење на диференцирани извори на знаења, а нагласуваат дека наставниците најчесто се определуваат за овие форми и модели бидејќи мислат дека со нив може да се постигнат најдобри ефекти за индивидуален развој на секој ученик. Педагозите и психолозите мислат дека диференцираната настава највеќе може да се примени при повторување, вежби и оценување, а според нив диференцираната настава повеќе ја применуваат одделенските наставници:

- Педагозите/психолозите мислат дека постои кооперативна активност која се остварува помеѓу нив и наставниците и тоа со примена на различен вид, обем на содржина и форми на активности.

Тие наведуваат дека таква соработка постои, а соработката најчесто се остварува преку меѓусебна размена на информации, изработка на инструменти за следење на напредокот на секој ученик, посета на часови, советодавни консултации и дека од таа меѓусебна соработка произлегуваат голем број на придобивки кои се одесуваат како на наставниците, така и на учениците, а со тоа

се влијае на квалитетот и ефектите кои произлегуваат од успешното реализирање на воспитно-образовниот процес. Исто така тие мислат дека заинтересираноста за соработката е обострана, но во поголем број на случаи иницијатори за остварување на таа соработка се самите педагози/психолози, а таа соработка трае континуирано преку цела година, но најизразена е на почетокот од учебната година или кога треба во текот на годината да се пренесат некои информации, новитети со кои треба да се запознаат наставниците:

-Кај поголем дел од педагозите/психолозите преовладува мислењето дека постои потреба од примена на диференцирана настава во нивните училишта и воглавном тие завземаат позитивни ставови и мислења за ефектите кои произлегуваат од нејзината примена.

Како главни причини кои се наведуваат поради кои постои потреба од примена на диференцираната настава може да се издвојата: разлики во однос на можностите, потребите и способностите на учениците, разлики во однос на темпото на учење, оспособеноста за учење и сл., а истакнуваат и дека постојат многубројни придобивки и ефекти од примената на диференцираната настава, но тие завземаат и неутрален однос кон потребата од примената на диференцираната настава, односно истакнуваат дека општиот однос кон потребата од диференцирана настава не е ни негативен, но не е ни доволно позитивен:

-Педагозите/психолозите истакнуваат дека поголемиот дел од наставниот кадар е успешно оспособен за примена на диференцирана настава во праксата.

Тие истакнуваат дека наставниците се оспособуваат најчесто преку учество на семинари, работилници, стручни активности, користење на стручна литература, остварување на консултативни разговори и дека подобро се оспособени наставниците кои имаа повеќе години на работен стаж, бидејќи имаат поголемо искуство, а секогаш велат дека постои заинтересираност за оспособување и стручно усовршување, но сега тука постои обратна ситуација, имено таа желба според нив е произразена кај помладиот наставен кадар:

-Поголем дел од педагозите/психолозите мислат дека постојат повеќе фактори кои влијаат врз успешната примена на диференцираната настава.

Како поважни фактори ги издвојуваат: унифицираните наставни програми, истите учебници за сите ученици, материјално-финансискиот фактор, како и самата желба, мотивација и оспособеност на наставникот за успешна примена на диференцираната настава, а како најнеповолни фактори за примена на диференцираната настава ги истакнуваат сите фактори кои се од финасиско, материјално-техничка и просторна природа.

-Кај поголем дел од педагозите/психолозите преовладува мислењето дека примената на диференцираната настава во училиштата има повеќе предности, а помалку недостатоци.

Како предности ги истакнуваат можноста учениците да напредуваат со сопствено темпо, постигнувањето на побрз индивидуален напредок, задоволување на индивидуалните потреби и интереси, лесно воочување на пропустите и нивно полесно надополнување, а како недостаток го истакнуваат тоа што учениците се навикнати на класичен начин на работа, временската ограниченост за работа, диференцираните задачи кои според нив се ограничени за обработка на одредени теми, области, наставни единици, наставни предмети;

-Педагозите/психолозите завземаат позитивни ставови и мислења за впечатоците од примената на диференцираната настава.

Претставниците на стручната служба од училиштата мислат дека диференцираната настава дава подобри резултати од класичната настава, а во однос на прашањето дали оваа настава предизвикува чувство на дискриминација и сегрегација, тие се изјаснуваат поинаку отколку наставниците, имено наставниците велат дека ова настава ги предизвикува овие чувства кај учениците, а спротивно на нив, претставниците на стручната служба мислат дека ова настава не предизвикува такви чувства, односно мислат дека можеби има мал облик на дискриминација и сегрегација кој може да го почувствуваат учениците, но тоа според нив може да се почувствува и во класичната настава;

-Поголем дел од педагозите/психолозите завземаат позитивни ставови и мислења за примената на диференцираната настава во нивните училишта.

Педагозите и психолозите истакнуваат дека поголема можност за примена на диференцирана настава имаат одделенските наставници, но дека сепак можноста

зависи од наставната содржина што се обработува, темата, материјално-техничките, просторните и финансиските услови, па затоа и мислат дека диференцираната настава највеќе може да се примени во природно-научното подрачје на работа, додека пак според нив наставниците со примена на диференцираната настава во праксата овозможуваат да им се посвети подеднакво внимание на сите ученици, односно на сите категории на ученици, но сепак истакнуваат дека можеби со мала нијанса повеќе може при примената на овој модел на настава, наставниците да обрнуваат поголемо внимание на оние ученици кои побавно или побрзо напредуваат;

-Поголем дел од педагозите/психолозите сметаат дека постои заинтересираност за примена на диференцирана настава во нивните училишта.

Педагозите и психолозите истакнуваат дека интерес постои и тоа како од страна на наставниците, така и од страна на учениците, но сепак тој интерес е поизразен од страната на учениците, а кај наставниците е понамален поради слабата мотивација за работа, можеби понекогаш поради отпорот кон иновациите, поради едноличното работење, навиките кои тешко се менуваат, односно причините поради кои опаѓа заинтересираноста може да бидат од содржинска, организациска, материјална и педагошка природа.

Од сето ова може да се генерализира дека постои делумна примена на одредени модели на диференцирана настава во природно-научното подрачје на воспитно-образовната работа со учениците од одделенската настава. Наставниците умеат и имаат желба во наставниот процес да имплементираат диференцираните приоди во работата со учениците, бидејќи ги знаат и ги чувствуваат придобивките кои произлегуваат од примената на диференцираната настава во воспитно-образовниот процес, но постојат фактори од различна природа кои понекогаш ја попречуваат таа успешна и секојдневна примена на моделите и формите на диференцираната настава во воспитно-образовниот процес.

Сметаме дека е потребно да дадеме наши предлози и сугестии кои се однесуваат на некои сегменти од наставниот процес со цел да се дадат насоки за кои во иднина треба да се размислува:

- Развој на еден самостоен модул за диференцијација во предметите Дидактика/општа и во посебните Дидактики за секој наставен предмет во иницијалното, додипломското образование на наставниците;
- Зајакнување на програмите по Методологија за изработка на инструменти со различно ниво на сложеност и тежина;
- Да се размислува во иднина да се изработуваат диференцирани наставни програми, а содржините во учебниците и дидактичко-методските компоненти во нив повеќе да се прилагодуваат на различните категории на ученици;
- Спроведување на обуки на наставниците за примена на диференцираната настава во воспитно-образовниот процес;
- Задолжителна изработка на наставни програми по Додатна и Дополнителна настава од страна на наставниците во кои програми наставниците прецизно ќе ги дефинираат целите на учење, методите на учење, наставните формите и наставните средства за учење, типовите на активности на учениците, предвидените теми за учење, дидактичко-методските стратегии за учење, за следење, вреднување и оценување на постигањата и на напредокот на учениците;
- Посветување на поголемо внимание за поголема и позачестена примена на повеќе модели на диференцирана работа (наставниците да развиваат навики почесто во текот на наставната работа да применуваат диференцирани приоди на работа со учениците и тоа во сите фази од наставниот процес и секогаш кога наставната тема, наставната содржина, па и наставниот предмет овозможуваат таков приод на работа);
- Оспособување на учениците за самостојно учење (секој ученик да биде доволно мотивиран од страна на наставникот активно да се вклучи во зададената работна активност согласно неговите можности и потреби, учениците да користат различни извори на знаења, да развијат свој

сопствен стил на учење кој ќе одговара на нивното индивидуално темпо на учење);

- Прифаќање на иновациите од страна на наставниците и нивно имплементирање во воспитно-образовната работа со учениците (да не постои кај нив отпор кон примена на диференцирани модели на работа, да не постои еднолично работење и да се избегнуваат стереотипи во работата, а истовремено да се поттикне мотивацијата и интересот на наставниците за поголема и позачестена примена на различни модели на диференцирана настава);
- Размислувања околу тоа како да им се помогне на наставниците тие да не се соочуваат во текот на работата со проблеми кои се од материјално-техничка , финансиска и просторна природа, односно да се намали негативното влијание на овие фактори кои ги попречуваат наставниците во нивните намери тие успешно да ги применат различните модели и форми на диференцирана работа.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Адамческа, С. (1991), *Тандемската работа на учениците*, Скопје: Просветно дело.
2. Адамческа, С. (1996), *Активна настава*, Скопје: Легис.
3. *Активна настава-интерактивно учење* (1996), Годишен извештај за II развојна фаза, Скопје: Министерство за образование и физичка култура (за интерна употреба).
4. Ангелоска Галевска, Н. (1998), *Квалитативни истражувања во воспитанието и образованието*, Битола: Киро Дандаро.
5. Andrilovic, V. (2001), *Samostalno učenje*, Zagreb: Naklada Slap.
6. Andric, Z. (1989), *Avtoindividualizirani rad u nastavi*, Zagreb: Skolske Novine.
7. Арнаудова, В. и др. (2000), *Приоди кон визуелно размислување*, Скопје: Биро за развој на образованието.
8. Ачковски, Д. (1992), *Изборната настава како современа тенденција и форма во структурирањето и дифренцирањето во наставата.* (ред.) Петров, Н. Зборник: Современите тенденции во воспитанието и образованието и нивното влијание врз поставувањето на нова платформа. Скопје: Институт за педагогија и Сојуз на педагошките друштва на Македонија.
9. Ачковска-Лешковска, Е. (1992), *Ученикот како активен субјект во креирањето на наставниот процес*, Петров, Н. (ред.) Зборник: Современите тенденции во воспитанието и образованието и нивното влијание врз поставувањето на нова платформа, Скопје: Институт за педагогија и Сојуз на педагошките друштва на Македонија.
10. Батоева, Д. , Драголова, Е. (2001), *Педагогическа и психологическа дијагностика*: Аскони Издат.
11. Биро за развој на образованието одделение за оценување (2001), *Национално оценување на постигањата учениците во наставата*, Скопје.

12. Бошевски, В., Димитрова, Ј., Гагачев, Ѓ. (1993), "Резултатите од испитувањето-тестирањето на знаењата на учениците по ЗПО во III одделение во основните училишта во РМ", *Просветно дело*, бр.3, 40-56.
13. Бузов, Е. (1999), *101 стратегии за усовршување на педагогичкиот процес*, Софија.
14. Bakovljević, M. (1992), *Didaktika*, Beograd: Naučna Knjiga.
15. Bezjak, Z. i dr. (1996), *Opisno ocenjevanje v nizih razreda osnovne šole – didaktički izpeljave opisnega ocenjevanja*, ZRŠS: Ljubljana.
16. Bogner, L., Matijević, M. (2002), *Didaktika*, Zagreb: Školska knjiga.
17. Bloom, B. (1981), *Taksonomija i klasifikacija obrazovnih i vaspitnih ciljeva*, Beograd: Republički zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja.
18. Brković, A. (2000), Motivacioni vrednosti udzbenika, *Ucitelj* 67/68.
19. Brooks, J.G., Brooks, M.G. (1993), *In search of understanding the case for construtivist classrooms*, Alexandria, Virginia: ASCD.
20. Brajsa, P. (1993), *Pedagoška komunikologija*, Zagreb: Školske novine.
21. Vilotijević, M. (1998), *Vrste nastave*, Beograd: Učiteljski Fakultet.
22. Vilotijević, M. (1999), *Didaktika-predmet didaktike*, Beograd: Naučna knjiga.
23. Vilotijević, M. (1999), *Didaktika-organizacija nastave*, Beograd: Zavod za uzbenike i nastavna sredstva.
24. Vilotijević, M. (2000), *Didaktičke teorije i teorije učenja*, Beograd.
25. Vucković, V., Grujić, R. (1994), *Samostalni rad učenika sa programiranim materijalom u nastavi poznavanja prirode*, Učitelj. Savez učitelja Srbije.
26. Vud, S. (1996), *Efikasne škole*, Beograd: Centar za usavršavanje rukovodilaca u obrazovanju.
27. Гогоска, Л. (1994), *Педагогика*, Скопје: Свезда.
28. Graorac, I. (2001), Dali ste za učenika ili dete, *Ucitelj* br. 71-71.
29. Grgin, T. (2001), *Školsko ocenivanje znanja*, Naklada Slap.
30. Grupa avtorī, (1993), *Perspektive savremene nastave*.
31. Група автори (1998), *Школа и квалитет*, Београд.
32. Група автори (2000), *Описно оценување*, Скопје.
33. Дамјановски, А. (1989), *Ученикот во наставта*, Скопје: Просветно Дело.

34. Дамјановски, А. (1993), *Индивидуализација на наставата*, Скопје: Просветно Дело.
35. Dotran, R. (1962), *Individualizovana nastava*, Sarajevo: Veselin Maslesa.
36. Dzurdzevic, M. (1994), *Osavremenjavanje nastavnog procesa*, Ucitelj, Savez ucitelja Srbije.
37. Dzuric, Dz. (1998), *Istrazivanje uticaja osobina učenika i modela diferencirane nastave na efikasnost osnovnog obrazovanja*, Ucitelj, Savez ucitelja Srbije.
38. Dzordzevic, J. (3/79), *Savremeni problemi diferencirane nastave*, Nastava i vaspitanje.
39. Dzordzevic, J. (1981), *Suvremena nastava-organizacija i oblici*, Beograd: Naucna knjiga.
40. Dzordzevic, J. (1989), *Pedagoske teoriske osnove individualizacije vaspitnog-obrazovnog rada i njeni efekti u osnovnoj skoli*, Pedagogija 1.
41. Dzordzevic, J. (1997), *Nastava i učenje u savremeno skoli*, Beograd: Uciteljski fakultet.
42. Dzordzevic, J. (1997), *Savremena nastava*, Beograd: Uciteljski fakultet.
43. *Enciklopediski recnik pedagogije*, (1963), Zagreb: Matica Hrvatska, str.155-156.
44. Zivanovic, S. , Metodicki ogledi, 15 (2008) 1, 83-97, *Primjena diferenciranih zadataka u nastavi Biologije*.
45. Игликина, Б. М. (1992), *Сдандарти за оценаване на учениците*, Управление на образованието, бр. 9: Софија.
46. *Индивидуализацијата и диференцијацијата- современи потреби на воспитно-образовниот процес*, (2006), Педагошка практика, година III, бр.1 и 2.
47. Илиев, Д. (2000), *Иницијалното образование на наставниците од основно образование*, ФУВ: Битола.
48. Ilic, M. (1998), *Nastava razlicitih nivoa slozenosti*, Beograd: Uciteljski Fakultet.
49. Jankovic, P. (1996), *Individualizacija u nastavnoj praksi*, br. 1-2, Pedagoska stvarnost: Novi Sad.

50. Jankovic, P. (1996), *Nivo osposobenosti nasih ucitelja za individualizaciju nastave*, br. 7-8, Pedagoska stvarnost: Novi Sad.
51. Jankovic, P. (1997), *Ucitelj kao personalizujuci faktor nastavne individualizacije i diferencijacije*, Zbornik Osobine učenika I modeli diferencirane nastave, Uciteljski fakultet: Sombor.
52. Jelavic, F. (1998), *Didaktika*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
53. Јовиќ, Б. (2005), *Современо училиште: избор или потреба*, Просветен работник: Скопје.
54. Камберски, К. (1998), *Општествената транзиција и образованието*, во Зборникот "Општествената транзиција и образованието", Институт за педагогија и Институт за социологија, Филозофски факултет: Скопје.
55. Камберски, К. (1998), *Иницијалното образование на наставниците*, Образовни рефлексии: Скопје.
56. Камберски, К. (2000), *Предучилишното и основното воспитание и образование во Република Македонија (развој, состојби и перспективи)*, Универзитет "Св. Кирил и Методиј" - Скопје, Филозофски факултет, Институт за педагогија: Скопје.
57. Камчева-Лакинска, Б. (1992), *Самостојната работа на ученикот во наставата*, Скопје: Гоце Делчев.
58. Камчева-Лакинска, Б. (1996), *Самостојната работа на ученикот со учебник и друг печатен текст во наставата на основното училиште*, Кавадарци.
59. Камчевска, Б. (2006), *Развој на програми и стратегии за автоиндивидуализација на децата*, Скопје.
60. Колонцовски, Б. (2001), *Ученикот во наставата по природа*, Битола.
61. Колонцовски, Б. (2001), *Детето истражувач на природата*, Битола.
62. Kosanovic, J. (1998), *Kultura izrazavanja i modeli diferencirane nastave u nizim razredima osnovne skole*, Ucitelj, Savez ucitelja Srbije.
63. Костова, М. (1995), *Оптовареноста на учениците*, Ворлдбук: Скопје.
64. Kithener, K.S. and Fisher, K. W. (1990), *A Skill Approach to the Development of Reflective Thinking*.

65. Kimbell, R. (1997), *assessing Technology-International Trends in Curriculum Assessment*, Great Britan: Open University Pres, Buckingham.
66. Kuhn, D. (yp) (1990), *Developmental Perspectives on Teaching and learning Thinking Skills*, New York: Kargr.
67. Labos, U. Leona, (1981), *Ocjenjivanje i pracenje napredovanja učenika*, Novi Sad: Pedagoski zavod Vojvodine.
68. Ladislav, B., Milan, M. (2005), *Didaktika*, Zagreb: Skolska knjiga.
69. Lazarevic, V. (2/2005), *Individualizovana nastava-strucni rad "Obrazovna tehnologija"*, Beograd: Uciteljski fakultet.
70. Лешковска, А., Миовска, С. (2000), *Реализација на проектот "Со читање и пишување до критичко мислење" во основното образование во Македонија, Традиционалното и современото во воспитно-образовната теорија и практика*,Зборник на трудови, Скопје.
71. Mandic, D. (2000), *Hipertekst i elektronski udzbenik u funkcije inoviranja nastave*, Ucitelj, 67/69.
72. Markovac, J. (1970), *Nastava i individualne razlike učenika*, Zagreb: Skoljska knjiga.
73. Markovic, D. (1999), *Sovremenost i obrazovanje*, Beograd: Uciteqski fakultet.
74. Markovic, M. i dr (2000), *Korak po korak 2*,Beograd: Kreativni centar.
75. Матовиќ, М. (1991), *Увод у методичку теорију и наставну праксу*, Београд: Научна књига.
76. Medous, S., Kesdan, A. (2000), *Kako pomoci deci da uce*, Beograd: Zavod za udzbenike i nastavna sredstva.
77. *Менаџирање на наставата по Запознавање на околината во првиот развоен циклус во новото девет годишно образование. (2008), Современи тенденции во образованието (зборник на трудови од IV меѓународен научен собир)*, Охрид.
78. *Metodika nastave priroda i drustva*, (2001), Zagreb: Skolska knjiga.
79. Миноски, Ј., Ѓорѓиевска, Г. (1997), *Следење и анализирање на наставата*, Скопје.

80. Miladinovic, R. (2001), *Skola kao prijateljsko okruzenje-uslov za uspesan razvoj deteta*, 71-72.
81. Нацева, Б., Мицковска, Г., Поповски, К. (2001), *Описно оценување на постигањата на учениците од I, II, III одделение на основното училиште*, Скопје.
82. Ничковиќ, Р., Продановиќ, Т. (1974), *Дидактика*, Београд.
83. Национална стратегија за развој на образованието во Република Македонија 2005-2015, Министерство за образование и наука на Република Македонија.
84. Novak, M.J. (Ed 1994), *Democratic Teacher Education: Processes, Problems, and Perspectives*, State Univerzity of New York.
85. Pavlovic Arsenovic, M. (2001), *Uciteljica na raskrscu- dete ili programi*, Ucitelj 71-72.
86. *Партиципација на ученикот во наставата по природа*, (2006), Педагошка практика, година III, бр.1 и 2.
87. *Pedagoska enciklopedija*, (1989), Beograd: Zavod za udzbenike i nastavna sredstva.
88. *Педагошка практика* . (2006), 3.бр.1-3, Скопје
89. *Pedagoski recnik*, (1967), Zavod za izdavanja udzbenike.
90. *Педагошки речник*, (2002), Скопје.
91. Pedicek, F. (1982), *Dijalektika individualizacije*, Skolski vjesnik, Split, br.3-4.
92. Petrovic, C. (1998), *Nastavniki i negova uloga u savremenoj skoli*, Ucitelj, Savez ucitelja Srbije.
93. Petty, G. A. (2004), *Teaching Today*, Delta Place, Cheltenham, United Kingdom.
94. Plut, D. (2000), *Istrazivanja udzbenika kao osnov za aktivne i smislene strategije nastave*, Ucitelj 67/68.
95. Pomovic, V. (2003), *Skolsko ozracje i ucinkovitost skole*, Zagreb: Naklada Slap.
96. Поповски, К. (1996), *Современи сваќања за проверувањето и оценувањето на постигањата на учениците*, Скопје: Просветно дело.

97. Попоски, К. (1997), *Психолошки основи на современата настава*, Скопје: Просветно дело.
98. Попоски, К. (1998), *Успешен наставник*, НИРО Просветен работник: Скопје.
99. Printer, J. (1998), *Modeli upravljanja diferenciranom i individualiziranov nastavom matematike*, Ucitelj, Savez ucitelja Srbije.
100. Прирачник за Проектот. (2002), *Инклузија на децата со посебни потреби во редовните училишта во Република Македонија*, Биро за развој на образованието, Скопје.
101. Prodanovic, T., Nickovic, R. (1978), *Didaktika*, Zavod za udzbenike i nastavna sredstva, Beograd.
102. *Просветно дело 1*, (2009), Списание за педагошки прашања.
103. *Просветно дело 2*, (2008), Списание за педагошки прашања.
104. *Просветно дело 4*, (2008), Списание за педагошки прашања.
105. Радовановиќ, Р. (1997), *Како постигни бољи успех у учења*, Пожаревац: Новинска установа.
106. Radojko, B. (1981), *Prilozi inoviranju nastavnog procesa*, Banjaluka: Zbornik radova, Prosветno-pedagoski zavod, str.13-38
107. Radojkovic, B. (1998), *Primena diferencirane nastave u matematici*, Ucitelj, Savez ucitelja Srbije.
108. Ристевска, С. (1998), *Односот на наставникот кон личноста на ученикот*, Скопје: Педагошки завод.
109. Risic, B. (2000), *Tri nivoa individualizacije udzbenika*, Ucitelj, 67/68.
110. Rodic, N. (1998), *Efekti diferenciranih modela programa fizickog vaspitanja na psihosomatski status ucenika nizih razreda osnovne skole*, Ucitelj, Savez ucitelja Srbije.
111. Seitz, M., Hallwash, U. (1997), *Montssori ili Waldorf?* Zagreb: Educa.
112. Скаткин, М. (1980), *Проблеми современной дидактики*, Москва: Педагогика.
113. *Службени гласник РС-Просветни гласник* (9/2004), Београд.
114. *Службени гласник РС-Просветни гласник* (12/2004), Београд.

115. Smilkovic, S. (2000), *Udzbenik i negova funkcija u osposobljavanju učenika za samoobrazovanje*, Ucitelj, 67/68.
116. Spasoevic, P. (2003), *Igra i rano učenje programi ranog učenja usmereni na djete*, Sarajevo: Zavod za udzbenike i nastavna sredstva.
117. Stevanovic, M., Mukadbegovic, A., (1990), *Didakticke inovacije u teoriji i praksi*, Dnevnik: Novi Sad.
118. Stevanovic, M. (2001), *Didaktika i izdanje*, Rijeka: Express Digitalni tisak.
119. Stevanovic, M. (2001), *I skola i stvaralastvo*, Labin: Medija dezing.
120. Stevanovic, M. (2001), *Kvalitetna skola i stvaralastvo*, Varazdinske toplice.
121. Strmcnik, F. (1987), *Slobodna sola v luci ucne diferencijacije in individualizacije*, Ljubljana.
122. Стојановска, В. (1995), *Акцелерација на учениците во основното училиште*, Скопје.
123. Стојановска, В. (2004), *Дидактички аспекти на соработка меѓу училишниот педагог и наставниците*, Форум, Скопје.
124. Тофовиќ, М. (1992), *Современата методика во функција на новите тенденции за концепирање на системот на образованието и воспитанието*, Зборник: Современите тенденции во воспитанието и образованието и нивното влијание врз поставување на нова платформа, Скопје: Институт за педагогија и Сојуз на педагошките друштва на Македонија.
125. Trebjesanin, B., Lazarevic, D. (2001), *Savremeni osnovnoskolski udzbenik*, Zavod za udzbenike i nastavni sredstva: Beograd
126. *Улогата на наставникот во автоиндивидуализираната настава*, (2007), Зборник на трудови: Наставникот и квалитетот на образованието, Скопје.
127. Faber, A., Mazlic, E. (2000), *Kako razgovarati s djecom da bi bolje ucila*, Zagreb: Mozaik knjiga.
128. Ferbezer, I. (1990), *Akcelerirani nadareni ucenici I nastava*, Pedagoski rad br. 2: Zagreb.
129. Fisher, R. (1995), *Teaching children to Think*, Cheltenham, UK, Stanley Thornes (Pablishers) ltd.
130. <file//A:/aktivnoucenjefingxd.htm>.

131. Цветковић, Т. (1998), *Диференцирана настава писаног изразивања*, Учитељ, Савез учитеља Србије.
132. Havelka, N. (2000), *Ucenik i nastavnik u obrazovnom procesu*, Beograd: Zavod za udzbenike i nastavna sredstva.
133. Hall, K. , Burke, W.M. (2003), *Making formative assessment work*, Open University Press, London, England, Great Britain.
134. Hopf, D. (1976), *Differenzierung in der Schule*, Klett.
135. Cudina-Obradovic, M. (1990), *Nadarenost, razumevanje, prepoznavanje, razvijanje*, Skolska knjiga: Zagreb.
136. Шеховић, С., Шакировић, С. (2004), *Да учење буде лако*, Београд.
137. Школе и квалитет (1998), Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
138. www.akademac.info/didaktika
139. www.pedagog.org

ПРИЛОЗИ

Чек листѝа

(Наставна програма за Додатна и Дополнителна настава по наставните предмети
Запознавање на околината во трето одделение и Природа- Општество во четврто
одделение)

<i>Тврдења</i>	<i>Да</i>	<i>Не</i>
<i>Наставната програма има идентификациони податоци (Назив на наставниот предмет по кои се изведува Додатна/Дополнителна настава, година на изучување на наставниот предмет по кој се изведува Додатна/Дополнителна настава, број на часови - неделно и годишно по кој се изведува Додатна/Дополнителна настава, категорија на ученици кои се опфатени и учествуваат во изведувањето на Додатна/Дополнителна настава по наставниот предмет.</i>		
<i>Наставната програма содржи цели на наставниот предмет по кој се изведува Додатна/Дополнителна настава (општи цели и посебни цели)</i>		
<i>Наставната програма предвидува потребни претходни знаења по наставниот предмет по кој се изведува Додатна/Дополнителна настава</i>		
<i>Наставната програма содржи тематски целини со кои се задоволуваат потребите и интересите на учениците</i>		
<i>Наставната програма предвидува конкретни цели по тематски целини и вкупен број на часови</i>		
<i>Наставната програма предвидува содржини со кои се задоволуваат индивидуалните потреби и интереси на учениците</i>		

<i>Наставната програма предвидува корелација меѓу наставните содржини</i>		
<i>Наставната програма предвидува активности и методи за задоволување на индивидуалните потреби и интереси на учениците</i>		
<i>Наставаната програма предвидува наставни средства, помагала и извори за стекнување на диференцирани/индивидуални знаења, вештини и способности</i>		
<i>Наставаната програма предвидува начини на проверување и оценување на индивидуалните постигања на учениците</i>		
<i>Наставаната програма предвидува просторни услови за реализација на програмата по Додатна/Дополнителна настава</i>		
<i>Наставната програма содржи дата на изработка и носител на изработка на наставната програма по Додатна/Дополнителна настава</i>		

Протокол за набљудување на училница

Основно училиште _____ Место _____

Одделение/паралелка _____ Број на ученици во одделение/паралелка _____

Наставен предмет _____ Тема _____

Програмска содржина _____

Тип на час _____

Опсерватор/аналитичар _____ Дата _____

Точно/ Присутно

1- неточно/ не е присутно

2- делумно е точно/ присутно

3- точно/ присутно во целост

	ТВРДЕЊЕ/ИСКАЗ	Т точно		
		1	2	3
1. Активности на наставникот	- истакнува цел на часот			
	- потсетува, актуелизира, прашува			
	- демонстрира, објаснува, опишува			
	- контролира, корегира, насочува, поттикнува			
	- проверува, вреднува, оценува			
2. Активности на ученикот	- слуша, одговара, се потсетува			
	- прашува, дискутира			
	- набљудува, истражува, споредува, изработува			
	- вежба, повторува, заклучува			
	- ја објаснува и вреднува својата работа			
3. Наставникот применува	- слики, шеми, модели, макети			
	- фотографии, илустрации, видеоснимки			

современи средства и помагала	- сопствени и природни материјали			
	- алтернативни извори и материјали за учење			
	- компјутер			
4. Наставникот применува активни методи на учење	- метод на игра			
	- метод на разговор			
	- метод на демонстрација			
	- метод на истражување			
	- метод на учење преку откривање			

5. Наставникот применува полиморфност во однос на наставните форми	- фронтална			
	- групна			
	- тандем			
	- индивидуална			
	- индивидуализирана			
6. Наставникот ја поттикнува активноста на учениците	- посветува внимание на секој ученик			
	- работно ги ангажира сите ученици			
	- дополнително ги ангажира послабите и подобрите ученици			
	- ја поттикнува самоактивноста кај учениците за задоволување на индивидуалните потреби и интереси			
	- овозможува врсничка соработка и помош			
7. Наставникот ја поттикнува индивидуалноста кај учениците	- секој ученик учествува во групна работа согласно своите можности и способности			
	- секој ученик индивидуално учествува на часот			
	- наставникот индивидуално го мотивира секој ученик за учење			

	- наставникот го охрабрува секој ученик да ги изнесе своите ставови и размислувања			
	-наставникот ја поттикнува самоиницијативноста на секој ученик и го почитува индивидуалното темпо на работа			
8. Наставникот користи диференцирани приоди во работата со учениците	- изготвува диференцирана наставна програма за работа			
	- користи диференцирано презентирање на наставниот материјал			
	- формира хетерогени групи на учениците им задава различни задолженија (во рамките на иста задача) согласно нивните интереси и способности			
	- формира хомогени групи кои добиваат задолженија според своите можности, способности и интереси (диференцирана групна работа)			
	- користи индивидуализирани наставни ливчиња прилагодени на можностите и потребите на секој ученик (три тежински нивоа)			
	- користи диференцирани извори на знаења			
	- задава индивидуализирани домашни задачи			
9. Наставникот континуирано го следи развојот	- води лично портфолио за секој ученик			
	- применува контролни листови, тестови на знаења			

на секој ученик поединечно со помош на користење на различни инструменти	- набљудува практична изведба, проектна работа и води разговор			
	- применува прашалници, чек листи			
	- води студија на случај			
10. Наставникот организира часови надвор од редовната настава за задоволување на индивидуалните потреби на учениците	- додатна настава за учениците кои се талентирани и побрзо напредуваат			
	- дополнителна настава за учениците кои послабо напредуваат			
	- секции			
	- истражувачки проекти			

Скала на проценка (за наставници за планирање, подготовка и реализација на диференцираната настава во наставниот процес во природно-научното подрачје по наставните предмети Зайознавање на околината, Природа и Ошество)

Почитувани

Со ова истражување би сакала да дојдам до информации кои ќе ми овозможат добивање на информации за изработка на научен труд. Истражувањето се однесува на моделите на диференцирана настава, нејзините можности, потреби и ефекти од нејзина примена во наставниот процес.

Истражувањето е анонимно и од искреноста на Вашите одговори ќе зависи неговата успешност.

Ве молиме да одговарате на следните прашања проценувајќи ја точноста на тврдењето, односно степенот на присутноста, како и значајноста на дадениот исказ, по следната скала:

ЗНАЧАЈНО

(како би требало да биде)

1- незначајно

2- значајно

3- многу значајно

ТОЧНО/ПРИСУТНО

(како е во праксата)

1- неточно/не е присутно

2- делумно е присутно

3- точно/ присутно во целост

Однапред Ви благодарам за издвоеното време

Истражување на
наставници за планирање, подготовка и реализација на
диференцираната настава во наставниот процес во природно-научното
подрачје по наставните предмети Зайознавање на околината, Природа и Ошество

Планирање

Значајно			ТВРДЕЊА/ИСКАЗИ	Т шочно		
1	2	3		1	2	3
			1. Моето планирање за работа е насочено кон постигнување на пропишаните цели и задачи			
			2. При планирањето предвидувам да изготвам диференцирани (индивидуални) развојни програми наменети за различни категории на ученици			
			3. При планирањето предвидувам да изготвам наставни програми за Додатна и Дополнителна настава			
			4. Со планирањето предвидувам примена на различни форми на наставна работа во функција на ефикасно стекнување на знаења и индивидуален развој на способностите и вештините на учениците			
			5. Со планирањето предвидувам примена на активни методи на работа во функција на ефикасно стекнување на знаења и индивидуален развој на способностите и вештините на учениците			
			6. Со планирањето предвидувам примена на современи наставни средства и помагала во функција на ефикасно стекнување на знаења и индивидуален развој на способностите и вештините на учениците			
			7. Со планирањето предвидувам во текот на наставата да се користат диференцирани извори на знаења за задоволување на индивидуалните потреби и интереси на учениците			

		8. При планирањето предвидувам во текот на наставата да користам различни инструменти за континуирано следење на развојот на секој ученик			
		9. Во моите планови при обработка на одделни теми се земени во предвид предзнаењата, потребите и интересите на сите ученици			
		10. Стручната служба и моите колеги соработуваат со мене при планирањето			

Подготовка за час

Значајно			ТВРДЕЊА/ИСКАЗИ	Точно		
				1	2	3
1	2	3				
			1. Моите подготовки за реализација на наставниот час се со јасна структура			
			2. За подготовка користам современи наставни средства и помагала			
			3. За подготовка користам диференцирани извори на знаења			
			4. При подготовката за час ги земам во предвид разликите на учениците во однос на нивните предзнаења, потреби и интереси			
			5. Подготвувам задачи за работа со различно тежинско ниво (индивидуализирани наставни ливчиња)			
			6. Подготвувам за учениците различни задолженија во рамките на една иста задача согласно нивните интереси и способности			

		7. Подготвувам примена на диференцирана групна работа со учениците, индивидуализирана и тандем форма на работа			
		8. Планирам активни методи за работа за задоволување на потребите на сите ученици и активирање на нивните предзнаења			
		9. Изработувам наставни материјали за часот согласно индивидуалните потреби и интереси на учениците			
		10. Изработувам инструменти за следење и вреднување на индивидуалните постигања на учениците			

Наставен процес

Значајно			Тврдења/ИСКАЗИ	Точност		
1	2	3		1	2	3
			1. Настојувам покрај предавањата за време на часот и да дискутирам, насочувам, потсетувам, поттикнувам, објаснувам, контролирам, корегирам, прашувам и сл.			
			2. Настојувам сите ученици да ги поттикнам активно да слушаат, одговараат, дискутираат, прашуваат, набљудуваат, истражуваат и сл.			
			3. Посветувам внимание на секој ученик поединечно			
			4. Ги охрабрувам сите ученици да ги изнесуваат своите ставови и мислења			
			5. Ја применувам индивидуалната/индивидуализираната и групната форма на работа со учениците			
			6. Настојувам секој ученик активно да учествува во групната- диференцирана работа согласно своите можности и способности			

		7. Динамиката на работа ја прилагодувам на можностите на учениците			
		8. Задавам задачи за работа во согласност со можностите на учениците			
		9. Диференцирано го презентирам наставниот материјал согласно различните категории на ученици			
		10. Користам активни форми и методи на работа за да го поттикнам индивидуалниот развој на секој ученик и за да ги задоволам индивидуалните потреби и интереси на учениците			
		11. Користам диференцирани извори на знаења			
		12. Задавам индивидуализирани домашни задачи			
		13. Давам поддршка и мотивација за работа на сите категории на ученици			
		14. Посветувам внимание на учениците кои поспоро или побрзо напредуваат од останатите ученици			
		15. Вреднувањето, проверувањето и оценувањето на напредокот на секој ученик го остварувам во сите фази на наставниот процес			
		16. Редовно организирам часови за дополнителна настава за учениците кои послабо напредуваат			
		17. Редовно организирам додатна настава, секции за учениците кои побрзо напредуваат и кои се талентирани			
		18. Диференцираната/индивидуализираната настава предизвикува чувство на дискриминација или сегрегација кај одредени ученици			
		19. Учениците пројавуваат интерес за реализација на диференцирани облици на учење			

Проџокол
за интервју на фокус-групна стручна служба во училиштата
(педагози/психолози)

Општи податоци:

1. Град/село _____
2. Основно училиште _____
3. Монитор _____
4. Датум _____

Фокусни точки на интервјуто	Дескриптор на иницијални прашања	Директни наводи
1. Најчесто применувани модели на диференцирана настава во Вашето училиште		
	1. Кои модели на диференцирана настава најчесто ги применуваат наставниците?	
	2. Зошто наставниците се определуваат најчесто за примена на овие модели на диференцирана настава?	
	3. Во кои етапи на наставата може највеќе да се применат овие модели на диференцирана настава?	
	4. Кои наставници имаат поголема можност за примена на наведените модели на диференцирана настава?	
2. Начини на остварување на кооперативна активност помеѓу Вас и наставниците од Вашето училиште		
	1. На кој начин се остварува кооперативната активност?	

	2.Кои се придобивките кои произлегуваат од меѓусебната соработка?	
	3.Дали постои желба и интерес за остварување на меѓусебна соработка?	
	4.Колку често се остварува меѓусебната соработка?	
	5.Кој е иницијатор за остварување на меѓусебната соработка?	
<i>3.Потреби и ефекти за примена на диференцирана настава</i>		
	1.Кои се причините од кои непосредно произлегува потребата за диференцирање на наставата?	
	2.Кои се придобивките од примена на диференцирана настава?	
	3.Кои се ефектите од примена на диференцирана настава?	
	4.Дали постои потреба од примена на диференцирана настава?	
<i>4.Оспособеност на Вашите наставници за успешна примена на диференцирана настава</i>		
	1.На кој начин се оспособуваат наставниците за примена на диференцирана настава?	
	2.Дали сите наставници подеднакво се оспособени за примена на диференцирана настава?	
	3. Дали постои заинтересираност на наставниците за нивно оспособување и	

	усовршување?	
<i>5. Фактори од кои зависи успешната примена на диференцирана настава</i>		
	1. Кои фактори ја попречуваат успешната примена на диференцирана настава?	
	2. Кои фактори најнеповолно влијаат на примената на диференцирана настава?	
<i>6. Предности и недостатоци од примената на диференцираната настава во воспитно-образовниот процес</i>		
	1. Кои се предностите-вредностите и придобивките од примената на диференцираната настава?	
	2. Кои се недостатоците од примената на диференцираната настава?	
<i>7. Впечатоци од примена на диференцираната настава</i>		
	1. Дали диференцираната настава дава подобри резултати во однос на традиционалната настава?	
	2. Дали диференцираната настава предизвикува чувство на сегрегација и дискриминација кај учениците?	
<i>8. Примена на диференцираната настава во Вашето училиште</i>		
	1. Колку често се применува	

	диференцираната настава во воспитно-образовната практика?	
	2. По кои наставни предмети најчесто се применува?	
	3. На кои ученици им се посветува најголемо внимание при диференцирањето на наставата?	
<i>9. Заинтересираност за примена на диференцирана настава</i>		
	1. Дали постои заинтересираност за примена на диференцирана настава	
	2. Кои се причините поради кои опаѓа заинтересираноста за примена на диференцирана настава?	