

Наташа АНГЕЛОСКА-ГАЛЕВСКА

НЕКОИ КАРАКТЕРИСТИКИ НА АКТИВНАТА НАСТАВА ВО ПРВО ОДДЕЛЕНИЕ

Осамостојувањето на Македонија и промените во општествениот систем наложија низа промени во системот на образование. Блоката на информации во првите години, е компензирана со сè поразвиена размена на идеи, посети на странски експерти од областа на образованието, како и учество на наши педагози на меѓународни научни собири во странство. Ориентираноста кон западните земји резултира со низа заеднички проекти на наши и странски експерти за образование. Погolem број од овие проекти е насочен кон иновирање на основното образование во Македонија. Еден од нив е проектот „Активна настава - интерактивно учење“ чија реализација започна во 1994/95 година во одделенската настава на основното училиште. Носител на овој проект е Педагошкиот завод на РМ во соработка со УНИЦЕФ и Колеџот за наставници Бишоп Гросетс од Линколн, Англија, а со проектот раководи д-р Снежана Адамческа, професор на Филозофскиот факултет во Скопје. Проектот се одвива во фази; започна да се реализира во 4 основни училишта, а за три години се рашири во 44 основни училишта во Македонија што претставува над 10% од вкупниот број основни училишта кај нас.

Истражувањето за кое овде станува збор беше спроведено во учебната 1995/96 година во паралелка од прво одделение која за прв пат почнуваше да работи по принципите на активна настава. Постоејќа неколку причини заради кои беше спроведено ова истражување. За активните методи во наставата е одамна пишувано, а во минатото се направени и неколку обиди за нивно внесување во практиката. Сепак, досега не се случило тие да бидат масовно применувани во наставната практика во нашата земја. Значи, станува збор за новина во основното образование, за која недоволно се знае, а многу се дискутира во јавноста. Целта на истражувањето беше да ги открие карактеристиките на активната настава, но уште повеќе начинот на кој таа е прифатена од страна на наставниците и учениците.

Истражувањето беше потполно независно во однос на целта и во однос на начинот на кој беше спроведено. За разлика од официјалната методологија за следење и вреднување на проектот „Активна настава - интерактивно учење“ која е претежно квантитативна, ова беше теренско истражување во кое применивме две квалитативни

техники, партиципативно набљудување и недирективно интервју. Ова емпириско истражување беше во функција на докторската работа на авторот посветена на современите квалитативни педагошки истражувања. Покрај потесниот проблем на истражување кој се однесуваше на карактеристиките на активната настава, истражувањето имаше за цел да укаже на методолошките специфичности и можностите за примена на современите квалитативни техники за истражување на појави од областа на воспитанието и образованието.

Истражувањето започна во август 1995 година. Примерокот за партиципативно набљудување го избравме по проценка, односно избравме училиште, одделение и наставник чии карактеристики најмногу соодветствуваа на целта и задачите на нашето истражување. Во основа, се раководевме од фактот дека ни е потребна паралелка во која карактеристиките на активната настава ќе бидат најизразени, што подразбира добро обучен наставник за активна настава и секако, наставник кој ќе прифати да соработува на истражувањето. Наставниците вклучени во проектот ги запознавме на семинарите за активна настава, по што избравме примерок за набљудување и интервју.

Недирективно интервју беше направено со 9 наставници и педагози од скопските основни училишта: „Лазо Ангеловски“, „Кочо Рацин“, „Дане Крапчев“ и „Јан Амос Коменски“, кои меѓу првите се вклучија во проектот, а неформални разговори беа водени и со дваесетина наставници и советници на семинарите за активна настава.

За партиципативно набљудување беше избрана паралелката I⁴ од ОУ „Лазо Ангеловски“ во Скопје. Наставникот кој работеше во оваа паралелка беше еден од малкумината наставници кои имаа можност да се обучуваат во Англија.

Паралелката имаше 26 ученици. Набљудувањето го вршевме еднаш неделно во текот на целата учебна година, од почеток до крај на училишниот ден. Бележевме со молив и хартија и диктафон, а одделни наставни ситуации ги снимавме со видеокамера и фотоапарат. Започнавме со дескриптивно набљудување на училишниот објект, неговата околина, поставеноста на училницата, нејзиниот изглед, распоредот на клупите, итн. Потоа набљудувањето го фокусиравме на методичките аспекти на наставата, како на пример, организацијата на активностите во текот на денот, формите, методите и содржините на наставната работа, интерперсоналните односи и комуникацијата меѓу субјектите на наставниот процес и начинот на кој тие го доживуваат своето учество во наставните активности.

Податоците ги средувавме и обработувавме после секое снимање. Од обемниот извештај на истражувањето овде ќе презентираме еден дел од заклучоците групирани во неколку категории.

КАРАКТЕРИСТИКИ НА АКТИВНАТА НАСТАВА

Први и најевидентни промени од активната настава беа во изгледот на училницата. Клучите имаа поинаков распоред во однос на класичните одделенија, немаше прва и последна клупа, туку беа групирани по неколку, во форма на буквата Т или слично. На сидовите се закачуваа изработки на учениците и наставникот, а во училницата имаше неколку наменски катчиња, на пример, катче со наставни средства, библиотечно катче, катче со досиеја за децата, итн. Скоро при секоја наша посета, изгледот на училницата и распоредот на местата на кои седеа учениците беше изменет. Тоа делуваше стимулативно и создаваше слободна и раздвижена атмосфера во одделението. Наставникот и учениците беа анимирани и прилично подвижни во училницата. Ваквиот начин на организирање на наставата позитивно делуваше на социјализацијата и прилагодувањето на првачињата на училишната средина. И повеќето педагози со кои го водевме интервјуто забележаа дека првачињата од паралелките со активна настава полесно се адаптираат на училишниот живот.

Во концептот на активна настава акцентот беше ставен на четири наставни подрачја, или четири предмети: Природа и општество, Математика, Македонски јазик и Ликовно образование. Физичкото и Музичкото образование беа ставени во втор план, односно оставено беше наставникот да реши кога и како ќе вклучи содржини од овие подрачја во наставата. Аргументите за ваквиот третман на Физичкото образование се однесуваа на самиот начин на реализирање на активната настава кој им овозможува на децата да бидат физички активни и во училницата и во училишниот двор. Сепак, тоа ни одблиску не е доволно за потребите на оваа возраст, зашто физичките активности на учениците треба да бидат застапени најмалку еднаш неделно со физички вежби адекватни на нивната возраст и развој.

Содржините од Музичко образование наставникот требаше да ги организира на сопствен начин според своите способности и можности, зашто, како што се изјаснија некои субјекти, станува збор за подрачје од уметноста за кое сите немаат подеднаков афинитет.

Централно програмско подрачје во активната настава беше подрачјето по Природа и општество. Сите останати активности како да

беа подредени на неговите содржини. Планирањето на активностите се вршеше еднаш неделно, во понеделник или петок, по одделенски активности. Според темата од Природа и општество предвидена за таа недела се бараа соодветни содржини од другите наставни подрачја. За ваквото интегрирано планирање на содржините беше потребно повеќе време, па наставниците не беа секогаш доследни во неговото спроведување. Според мислењето на наставниците, наредните години планирањето ќе биде олеснето затоа што во него ќе може да се вградат досегашните искуства. Во секој случај, ваквото реструктурирање на програмските содржини според тематски проблеми тие го сметаа за корисно, зашто еден проблем се обработува одеднаш од различни аспекти. Тоа не само што го олеснува неговото восприемање од страна на учениците, туку овозможува целовито и потполно доживување на појавите.

Корелацијата меѓу програмските подрачја, овозможуваше истовремено да се работи на развивање на повеќе способности кај учениците: мисловни - откривање, асоцирање, комбинирање; моторички - пишување, сечење, лепење, цртање; вербални - правилно изговарање на гласовите, составување реченици, итн. Програмските содржини се реализираа врз основа на непосредното набљудување на околината и со користење на предзнаењата на учениците и претходно стекнатото искуство.

РАБОТАТА НА НАСТАВНИКОТ

Некои карактеристики на наставата што ја следевме, особено оние кои се однесуваа на улогата на наставникот, не се разликуваа значително од класичната настава, на пример: за наставните содржини и изборот на методите на работа одлучуваше исклучиво наставникот. Оправдување за ова има во возраста на учениците и нивното неисккуство со новите модели на работа. Разликата во знаењето и искуството меѓу наставникот и неговите ученици условува нерамноправен однос меѓу нив.

Во првите месеци на годината, наставникот вложуваше значителен напор за организирање на наставните активности по принципите на активна настава, а не добиваше видливи повратни резултати. Тоа беше период на привикнување и постепено усвојување на начините на работа од страна на учениците. На пример, на почетокот главните проблеми се јавуваа при организирањето на групната работа и посложените истражувачките активности што требаше да ги реализираат самите ученици. Наставникот мораше да интервенира во поделбата на

улогите за работа, во вршењето на експериментите, а особено да помага во пишувањето на извештајот за овие активности. Без негова помош, самостојната работа на учениците лесно можеше да се претвори во бескорисна и нецелисходна активност. Кон крајот на полугодието се забележаа позитивни промени. Учениците почнаа да го усвојуваа ваквиот начин на работа, сами ги делеа улогите според тоа кој најубаво пишува, црта или смислува „добри“ реченици.

Промените во работата на наставникот во активната настава се огледуваа во начинот на реализација на наставната програма и во организацијата на наставните активности во текот на училишниот ден. Времето за работа по програмски подрачја не беше строго определено по наставни часови, не свонеше училишното свонче, туку се работеше флексибилно, според конкретната ситуација. Новата активност почнуваше кога 90% од учениците ќе ја завршеа претходната.

При формирањето на групите и изборот на подрачјето за работа, во најголем број случаи се даваше слобода на одлучување на учениците. Изборот на учениците, всушност, се состоеше во избор на групата (подрачјето) во кое ќе почнат да работат, а на крајот мораше да бидат сработени задачите од сите подрачја.

Наставата што ја следевме беше прилагодена на индивидуалните потреби на учениците, односно се применуваше диференциран приод во работата на учениците. Ова особено им користеше на послабите и понеактивните ученици, зошто овозможуваше на свој начин и тие да дојдат до израз.

Односот на наставникот не беше ист кон сите ученици. Неговата блискост со учениците оставаше личен печат на професионалните односи, но тоа не беше штетно туку, напротив, можеше да се смета како добар предуслов за успешна соработка, особено затоа што се работеше за мала и осетлива возраст на учениците. Познавањето на нивните способности, желби, афинитети, познавањето на нивната здравствена состојба, потеклото и приликите во нивното семејство придонесуваше наставникот оптимално да влијае на нивниот развој и да може да ги прилагоди барањата во наставата според можностите на секој ученик.

ПОЗИЦИЈАТА НА УЧЕНИКОТ

Позитивни разлики на активната, во однос на класичната настава, се забележуваа во однос на улогата на ученикот, пред сè, во неговата активизација, поголемата слобода и рамноправноста во комуника-

цијата со врсниците и наставникот. Најбрзо и со задоволство беа прифатени оние елементи на активната настава кои се однесуваа на изгледот на училницата, поставеноста на клупите и флексибилниот редослед на активностите во училишниот ден.

На почетокот на училишниот ден учениците беа во попасивна позиција. Најчесто, во овој дел од денот се работеше фронтално, учениците се запознаваа со новите содржини, а наставникот даваше упатства и информации за она што требаше да се работи. По инструкциите на наставникот, учениците почнуваа да работат, најчесто во групи. Нивната иницијативност особено доаѓаше до израз во истражувачките активности и во решавањето на проблемските ситуации во кои се обидуваа самостојно да дојдат до решение. Поради нивната возраст некогаш беа „водени“ од својот наставник, но ако се направи споредба со традиционалната настава за која според истражувањата се вели дека наставникот на еден наставен час зборува 70-80 % од времето,¹ тогаш овде се јавува значајна квантитативна и квалитативна разлика. Тоа позитивно влијае на градењето сопствен став, сигурност и самостојност во работата на учениците уште од најмала возраст.

Кооперативното учење во групи и парови придонесуваше учениците подобро меѓусебно да се запознаат, заеднички да ги користат своите знаења и да остварат подобра комуникација. Во текот на годината тие сè повеќе партиципираа во наставата. На пример, имаше ситуации кога некои ученици со свои идеи учествуваа во планирањето на наставниот процес.

РАЗЛИКИ ВО ПРИСТАПОТ КОН АКТИВНАТА НАСТАВА

Во текот на второто полугодие, во одделението почна да работи нов наставник. Настанатата промена овозможи да се направи споредба на начините на работа на двата наставника, како и на ефектите што тие ги постигнуваа со активната настава. Наставниците имаа различен стил на работа и различен однос кон учениците. Тоа укажува на предностите на индивидуалниот пристап во истражувањата и неможноста да се заклучува за успешноста на кои и да било наставни методи доколку не се има предвид начинот на кој тие ќе бидат реализирани од еден конкретен наставник. Притоа влијание имаат повеќе субјективни фактори, како на пример, личноста на наставникот, неговата умешност за реализирање на иновацијата, мотивираноста, итн.

1. Податокот е според резултати од квантитативни истражувања, извор Špoljar, K. (1989), „Utjecaj novijih teorija o učenju na prevladavanje tradicionalnog modela nastave“, *Život i škola*, br.2, str.110.

За првиот наставник активната настава претставуваше стил на работа кој секојдневно го практикува. Тој безрезервно веруваше во неа и настојуваше да ја популаризира кај другите свои колеги. Кај него се забележуваше продлабочен приод и поголема осмисленост на наставните активности.

Кај вториот наставник постоеше извесна недоверба кон новиот модел на настава. Тој деновите на активна настава посебно ги подготвуваше и ги спроведуваше на „доза“, од време на време. Во оваа настава беа присутни и традиционални модели на работа.

Разлики постоеја и во атмосферата во одделението. Начинот на работа што го практикуваше првиот наставник создаваше жива работна атмосфера, која за некои построги наставници можеби би била неприфатлива. На учениците им беше дозволено да стануваат, да се движат низ училницата и меѓусебно да се договараат во текот на групната работа. Некои нишаа со нозе, тропкаа со раце, гласно размислуваа, и правеа слични работи „недозволени“ за традиционалниот вид настава. Вториот наставник повеќе сакаше ред, мир и дисциплина во одделението, и настојуваше нив да ги постигне со демократски методи.

ПРОБЛЕМИ ЗА РЕАЛИЗИРАЊЕ НА АКТИВНАТА НАСТАВА

За наставниците кои прв пат таа учебна година се приклучија кон проектот, основен проблем претставуваше недоволното искуство и обука за реализирање на активната настава. Нивното искуство и знаење за ваквиот начин на работа, како што изјавија во интервјуто, е базирано на кратка обука од еден до два семинара во траење од неколку дена. Тие го истакнаа проблемот од недостиг на адекватна методичка литература со програма и модели за работа и чувствуваа потреба од финасиска и материјална помош зашто новиот начин на работа бара примена на наставни средства со кои училиштето не располага. Наставниците забележаа дека се многу повеќе работно ангажирани откако се вклучиле во проектот, но за тоа не добиваат никаков надоместок. Некои наставници го истакнаа и проблемот со просторот, или преголемиот број деца во одделението. На пример, во некои училишта поради недостаток на простор, наставата се одвива во смени, па во иста училница работат двајца или тројца наставници. Бројот од 25-35 деца во училницата дополнително ја отежнува работата на наставникот. Тоа се дел од проблемите поради кои кај некои наставници се јавува негативен став кон проектот иако тие не ги негираат другите негови предности.

За поуспешна реализација на иновативните зафати во образованието, добро би било, во иднина да се размисли како да се мотивира наставникот за предложената иновација, може ли да му се обезбеди стручна и материјална помош, сака ли тој навистина да работи според новиот начин на работа, постојат ли соодветни услови во училиштето? Исполнувањето на овие предуслови ќе го олесни патот на примена на дадената иновација и во определен степен ќе го гарантира нејзиниот успех. Во спротивно, без оглед на нивната вредност, иновативните зафати може да завршат неуспешно, „разводнето“ и краткотрајно.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Адамческа, С. , *Активна настава*, Скопје: Легис.
2. *Активна настава-интерактивно учење* (1996), Годишен извештај за II развојна фаза, Скопје (1996): Министерство за образование и физичка култура (за интерна употреба)
3. Edwards, D., Mercer, N.M., *Common Knowledge: The Development of Understanding in the Classroom*, London (1987): Routledge & Kegan Paul.

RESUME

Natasa ANGELOSKA-GALEVSKA

CHARACTERISTICS OF THE ACTIVE LEARNING IN THE FIRST GRADE

The article refers to the results of a qualitative research in which participant observation and non-directive interview were used to find out how the concept of interactive learning functioned in practice.

Observation was focused to the classroom life of first grade pupils with an emphasis on the methods of instruction, interaction and communication between teacher and pupils. Non-directive interview was used with teachers and advisers to find out what they thought of the project of interactive learning and what the main problems that they came across in their work were.

The outcomes of the research underline some benefits of the concept of interactive learning such as: polymethodical and differential approach in working with pupils, enriched communication, activation, and easier adaptation of the first grades to the school life. The obstacles for realization of this concept in the educational practice are also indicated in the report: insufficient experience and training of teachers, lack of financial and material support, poor schools conditions, etc.