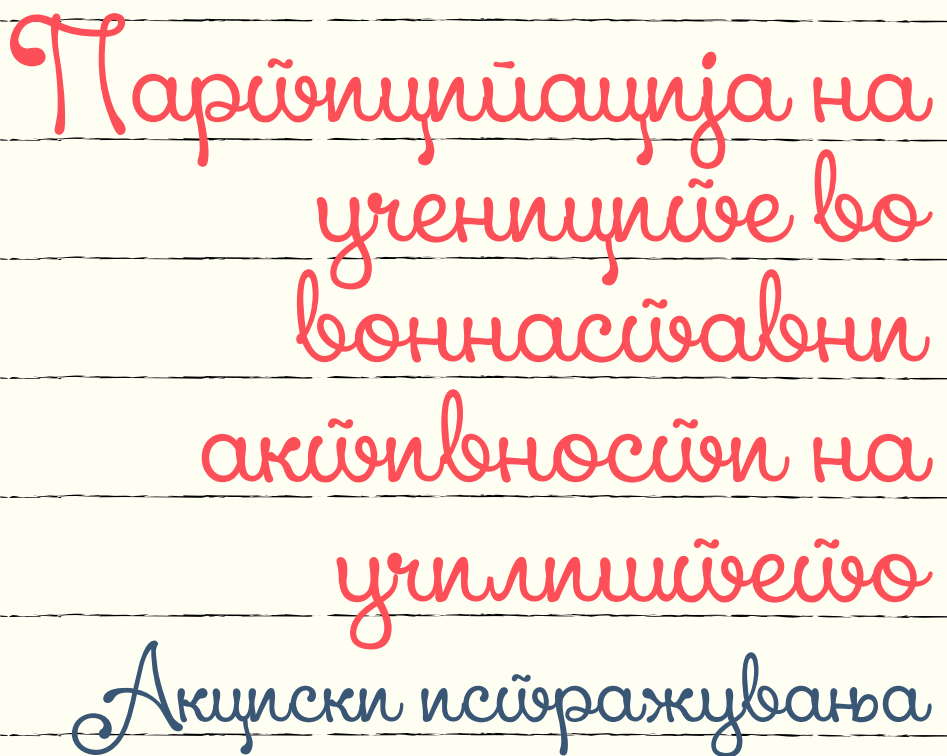




Парципација на
учениците во
воннаставни
активности на
училиштето

Акциски исјражувања

Содржина

ПРОМЕНИ НА ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНАТА ПРАКТИКА СО ИСТРАЖУВАЊА НА ПРАКТИЧАРИ (ЈАНЕЗ КРЕК)	7
1. ВОВЕД	9
2. ИСТРАЖУВАЊА НА ПРАКТИЧАРИ	10
3. ДЕФИНИЦИЈА НА АКЦИСКИТЕ ИСТРАЖУВАЊА	11
4. ОСНОВНИ КАРАКТЕРИСТИКИ НА АКЦИСКИТЕ ИСТРАЖУВАЊА И УЛОГАТА НА ОБРАЗОВНИОТ ПРАКТИЧАР	13
5. ИСТРАЖУВАЧКАТА ПИСМЕНОСТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО ЗА НАСТАВНИЦИ	15
<i>Заклучоци</i>	17
<i>Користена литература</i>	18
УСОГЛАСУВАЊЕ НА НАЧИНОТ НА ОЦЕНУВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ СО ОЧЕКУВАНИТЕ ИСХОДИ ОД СПОРТСКИТЕ ЗНАЕЊА ПО ПРЕДМЕТОТ ФИЗИЧКО И ЗДРАВСТВЕНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО ПРЕДМЕТНАТА НАСТАВА (ЈУГОСЛАВ СПАСИК, БОБАН ПОПОВСКИ)	21
1. ВОВЕД	24
2. СЛЕДЕЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ НА ПОСТИГНУВАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ	25
2.1 Стандарди и критериуми за оценување на постигнувањата на учениците	26
3. ИСКУСТВО ОД ДОСЕГАШНАТА ПРАКТИКА ВО НАСТАВАТА	27
3.1 Потребата од усогласено оценување во наставата	28
4. ЕМПИРИСКИ ДЕЛ	29
4.1 Проблем на истражувањето	30
4.2 Цели на истражувањето	30
4.3 Прашања за истражувањето	30
4.4 Хипотези на истражувањето	31
4.5 Опис на основниот истражувачки метод	31
4.6 Опис на примерокот	32
4.7 Опис на постапката за собирање податоци	32
4.8 Опис на инструментите за собирање податоци	33
4.9 Опис на постапката за обработка на податоците	35
5. РЕЗУЛТАТИ И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА	35
5.1 Компарација на клучните одговори од учениците со поврзани прашања за начинот на оценување по предметот физичко и здравствено образование	35
5.2 Одговори на учениците за квалитетот на новиот начин на оценување по предметот физичко и здравствено образование во кој тие партиципираат	38
5.3 Компарација на клучните одговори од родителите со поврзани прашања за начинот на оценување по предметот физичко и здравствено образование	40
5.4 Одговори на родителите за квалитетот на новиот начин на оценување по предметот физичко и здравствено образование во кој партиципираат учениците	42
5.5 Одговори на наставниците за новиот начин на оценување кој го применија	45
<i>Заклучоци</i>	47
<i>Користена литература</i>	48

ИНТЕРПЕРСОНАЛНИТЕ ОДНОСИ МЕГУ УЧЕНИЦИТЕ ВО ПАРАЛЕЛКА
(ЛИДИЈА КОСТИК, ОЛИВЕРА СТОЈАНОВА, МИРОЉУБ ПАУНОВИЌ, ВЕСНА
АЛЕКСОВА, АЛЕКСАНДРА ПАВЛОВСКА, АЛЕКСАНДРА СТАМЕНОВСКА) **51**

1. ВОВЕД	54
2. ТЕОРЕТСКИ ОСНОВИ	55
2.1 Искуството од досегашната практика во училиштето	56
2.2 Потреба од подобрување на интерперсоналните односи	56
3. МЕТОД НА РАБОТА	57
3.1 Проблем на истражувањето	58
3.2 Цели на истражувањето	58
3.3 Очекувани резултати	58
3.4 Целна група	58
3.5 Техники и инструменти за прибирање податоци	58
3.6 Опис на истражувачкиот метод	58
3.7 Интерпретација на резултатите од прашалникот и есеите	59
3.8 Опис и анализа на преземените натамошни активности	63
Заклучоци	69
Користена литература	69

ПАРТИЦИПАЦИЈА НА УЧЕНИЦИТЕ ВО ВОННАСТАВНИ АКТИВНОСТИ
НА УЧИЛИШТЕТО (ЕЛИЗАБЕТА КОСТИК, ЛИЛА ТИМЧЕВСКА, ЈАСМИНА
СПАСОВСКА, МИЛЕНА СТЕФАНОВСКА, ЕМИЛИЈА КИРИЛОВСКА) **73**

1. ВОВЕД	76
1.1 Улогата на учениците	76
2. ЧЕКОРИ НА АКЦИСКОТО ИСТРАЖУВАЊЕ	78
2.1 Родителска средба	82
2.2 Социометриска техника	83
2.3 Работилница	85
2.4 Неструктурирано интервју со ученици	85
2.5 Состанок со наставници - стручни активи	86
2.6 Изготвување на план за воннаставни активности	87
2.7 Социометриска техника	90
2.8 Прашалник за ученици (колку се задоволни од преземените активности)	92
Заклучоци	93
Користена литература	93

ИНДИВИДУАЛЕН И ИНДИВИДУАЛИЗИРАН ПРИОД ВО ДОПОЛНИТЕЛНАТА
НАСТАВА (МАРИНА ПАВЛОВСКА, СВЕТЛАНА СТОЈАНОВСКА, НЕНАД
НАЧКОВСКИ) **95**

1. ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	98
2. ДЕФИНИРАЊЕ НА ОСНОВНИТЕ ПОИМИ	99
3. МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	101
3.1 Предмет на истражувањето	101
3.2 Цели и задачи на истражувањето	101
3.3 Методи, техники и средства на истражувањето	101
3.4 Хипотези на истражувањето	102
4. РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО	102
Заклучоци	110

Промени на воспитно-образовна практика со истражувања на практичари

Јанез Крек

Модерното општество го карактеризираат брзи и континуирани промени кои се рефлектираат во целиот образовен систем, а воедно, и во актуелната педагошка практика и задачи на учителот. Учителите и наставниците¹ се фокусираат во своите професионални активности не само на преносот на знаења туку и на поддршката на процесот на учење на учениците, со поттикнување на нивната самостојност и со посветеност на перманентното обезбедување квалитет во наставата. Стремежот да се постигне квалитет во образованието, можеби, е очигледен на прв поглед, но несомнено е дека не е сосем јасно како е дефиниран квалитетот на ниво на целиот образовен систем, во одделни училишта, на ниво на учители, ученици или родители. Тука, квалитетот го определуваме како концепт кој се оддалечува од идејата дека е можно да се обезбеди квалитет првенствено преку следење (MacBeath, 2006). Сметаме дека напредокот на образованието може да резултира токму во спротивна насока: претежно во самоевалуации на учителите (MacBeath, 2006) и во рефлексии на нивната сопствена работа, со поддршка од раководството (Hargreaves & Fink, 2006; Hargreaves, 2007), но сепак, наставниците ги воспоставуваат својата професионална автономија, а и внатрешна посветеност и одговорност за подобрување на својата работа, врз основа на наодите кои ги добиваат во врска со себе. Сепак, не треба да се заборава дека за овој потфат, наставниците имаат потреба од обука во врска со содржините и истражувачката (само)евалуација. Целиот систем на образование на наставниците треба да се заснова на ставот дека истражувањето на образовната практика е еден од инструментите за воспоставување и обезбедување квалитет во неа.

Истражувачката писменост добива многу важна улога во образованието на наставниците. Имено, евидентно е дека истражувањата може да бидат битен фактор во животот на наставникот-истражувач: наставниците-истражувачи дознаваат повеќе за своите ученици, како и за себе; а исто така, го користат тоа знаење за да ја модифицираат својата практика; се чувствуваат попрофесионални; и се вклучуваат „автентично“ во професионалната настава на нов начин (за повеќе информации види Berger, Boles & Troen, 2005). И покрај тоа што во моментот, во тек се мал број образовни истражувања, а тоа се истражувања со соодветна финансиска поддршка по кои следува објавување на резултатите, наставниците тврдат дека повеќето истражувања се спроведени од страна на универзитетски професори, односно, академици кои се вклучени во образованието на наставниците, но кои не предаваат во училиштата (cf. Hargreaves, 2007). Сè уште е широко присутно мислењето дека улогата на истражувачите, кои доаѓаат од универзитетите или истражувачките институции, е да произведат објективно знаење, а улогата на институциите, коишто се грижат за образованието на наставниците, е да го пренесат тоа знаење во облик на употребливи продукти и процедури, т.е. да може да се пренесат на наставниците во текот на нивното образование. Од наставниците се очекува да ги употребат тие продукти и процедури во практиката. Сепак, истражувачите сè повеќе се свесни дека овој линеарен пристап не е секогаш ефикасен (Lunenberg, Ponte, Van de Ven, 2007). Целта на статијата е да се презентира значењето на истражувањата во образовната практика и да се обезбедат квалитет и нејзино унапредување со акциски истражувања, а воедно, како важен фактор во професионалниот развој на наставниците, да се овозможи и развој на истражувачката писменост, како важен дел од образованието на наставниците.

¹ Во текстот, со поимите наставници и/или учители ги именуваме и едните и другите истовремено.

ИСТРАЖУВАЊА НА ПРАКТИЧАРИ

Идејата наставниците да спроведат истражувања во својата воспитно-образовна практика произлегува од Фордовиот наставен проект, кој се одвиваше меѓу 1973 и 1976 година во Велика Британија под раководство на Џон Елиот (John Elliott) и Клем Аделман (Clem Adelman). Во овој проект, наставниците беа вклучени преку колаборативно акциско истражување кое се однесуваше на нивната сопствена практика. Идејата за „наставник самонабљудувач“ се заснова на ставовите на истражувачот Лоренс Стенхаус (Lawrence Stenhouse, 1975) кои беа поставени во контекст на „раширена професионална работа“. Според погледите на Стенхаус, наставниците ги реализираат воспитно-образовните истражувања непосредно во наставата, како интегрален дел од улогата на учителот. Воедно, наставниците ги спроведуваат истражувањата во склоп на наставата, со што се подразбира дека изведуваат истражувања во склоп на предметите кои ги предаваат. Стенхаус го отфрла ставот дека промените во образованието може да се постигнат ако на наставниците им се понудат однапред подготвени пакети за предавање и смета дека наместо тоа, наставниците треба да бидат колку што е можно повеќе содржински и истражувачки вклучени во својата работа од областа на образованието. Стенхаус, всушност, ги воведува истражувањата на наставникот-практичар како концепт за професионалниот развој на наставниците. Уште еден голем поттик за развојот на движењето „учителот како истражувач“ даде делото на Дејвид Шон (David Schön), особено неговите книги *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*² (1983) и *Educating the Reflective Practitioner*³ (1991). Дискурсот на рефлексивниот практичар особено ги нагласува вештините кои треба конструктивно да се внесат во тековните искуства на истражувачот, како начин за подобрување на квалитетот и ефикасноста на неговата работа. Дискурсот ги поттикнува наставниците да ја земат предвид целосната слика: да ја анализираат ефективностa на своите предавања или серии предавања, со желба да оценат што и од кого е научено, а воедно, и како може поефикасно да биде научено во иднина. Следствено, тоа внесува внимателна евалуација на нивните сопствени перформанси во одделението, планирање, проценки и други активности, како продолжување на активностите во врска со оценувањето на учениците, нивното однесување и достигнувања. Воедно, тоа имплицира солидно владеење на релевантните воспитно-образовни теории и истражувања од страна на наставникот (Moore, 2007). Според Шон (Schön, 1991), практичарот треба: (1) да соработува при истражувањата кои ги имплементира во сопствената практика и (2) да развива воспитно-образовни теории коишто директно се рефлектираат во актуелните педагошки ситуации. Истражувањата на практичарите може да се определат како обид да се поврзат наставата и истражувањата на начин кој овозможува истражувањата и наставата да не бидат веќе дихотомни активности (Cole & Knowles, 2004). Истражувањата на практичарите може да се дефинираат како процес во кој наставниците, односно, практичарите и другите вклучени во училишниот живот систематски, контролирано (со јасно утврдени критериуми) и критички ја оценуваат својата педагошка работа, ги оценуваат ефектите и процесите поврзани со учењето, со помош на стратегии, методи и техники за педагошки истражувања (Seberová, 2010, стр. 167).

Би сакале да истакнеме дека при истражувањата на практичарите, есенцијални се токму фактот што тие истражувања ги спроведуваат самите учители низ својата практична работа и фактот што истражувањата се спроведуваат во согласност

² „Рефлексивен практичар: како професионалците размислуваат во акција“ – слободен превод.

³ „Образование на рефлексивните практичари“ – слободен превод.

со стандардите за научноистражувачка работа. Истражувањата на практичарите вклучуваат „систематски, насочени истражувања од страна на наставниците во врска со нивната училишна и одделенска работа“ (Cochran-Smith & Lytle, 1993, стр. 23-24). Оваа дефиниција на истражувањата на практичарите не ги вклучува практичните рефлексии во училиштата, кои често се *ad hoc* и несистематски, но воедно, се начин за генерирање локални практични решенија за непосредните практични проблеми.

Истражувањето на практичарите е „метод за стекнување критички увид во проблемот кој е поставен во реални околности, со цел негово решавање и стекнување искуство кое ќе помогне во идните ситуации“. Методот кој се користи треба да биде систематски, да овозможува критички увид, а воедно, треба да се заснова на употребата на теорија (Lunenberg et al., 2007, стр. 15). Истражувањето на практичарите, исто така, има тенденција да придонесе кон општата база на знаење. Затоа, на него може да се гледа како на „градење знаење преку практика во која учителите (по можност, во комбинација со надворешни истражувачи) ги истражуваат и подобруваат практичните ситуации и ги интерпретираат своите наоди и подобрувања во контекст на воспитно-образовните цели“ (Lunenberg et al., 2007, стр. 20).

Истражувањата на практичарите опфаќаат широк спектар истражувачки пристапи. И покрај тоа што тие се разликуваат меѓу себе, може да се определат четири типови истражувања (Ponte, 2005): 1) интерактивни истражувања, фокусирани на развојот и ширењето на соработката меѓу истражувачите и учителите или меѓу универзитетите и училиштата; кај нив не е нужно да се реализира фазата на спроведување и оценување на планираните систематски активности за подобрување, и вообичаено е самите наставници да не се одлучуваат за истражување, туку надворешни експерти; 2) истражувања во кои од страна на самите наставници е нагласена теоретската формулација на проблемот, кои природно водат кон професионалниот развој на наставниците; кои се одлучуваат за агендата на истражување и објавување на резултатите од нивната работа; систематското планирање на активностите и оценувањето дали дошло до подобрување не се нужно составен дел на овој вид истражувања; 3) самоевалуација, односно, собирање, анализирање, толкување, како и комуницирање информации од страна на самиот наставник во врска со својата работа и ефикасност; целта на самоевалуацијата е да се подобри ефикасноста на наставникот кој ги врши проценките; и 4) акциски истражувања; се разликуваат од истражувањата на наставниците бидејќи акциските истражувања ја акцентираат „акцијата“ на наставниците; во нив, секогаш е имплементирано нешто ново (на пример, нов дидактички пристап) во практиката.

Бидејќи акциските истражувања претставуваат најчест начин за стратешка реализација на истражувањата на практичарите, натаму подетално ќе ги опишеме карактеристиките на овој тип истражувања.

ДЕФИНИЦИЈА НА АКЦИСКИТЕ ИСТРАЖУВАЊА

Идејата за акциски истражувања потекнува од делото на социјалниот психолог Левин (1946) кој ги опиша овие истражувања како збир чекори поврзани во спирала, а секој чекор содржи планирање, акција и проценка на постигнатите резултати. Левин ги дефинира акциските истражувања како применети истражувања кои употребуваат класични истражувачки планови, на пр., експерименти со споредливи групи (Kemmis, 1988). Тој ги документира ефектите на групните одлуки, со цел олеснување и одржување на промените во општественото однесу-

вање, и ја нагласува вредноста на вклучувањето на учесниците во секоја фаза на акцискиот истражувачки процес. Иако во денешно време се смета дека неговите истражувања се наоѓаат некаде помеѓу класичните експерименти и акциските истражувања, Левин ги категоризира како акциски студии кои релативно се однесуваат на формите на општествената функција и акција. Еден од иницијаторите на акциските истражувања во образованието беше Кореј (Corey, 1953, стр. 70) кој беше убеден дека „е поверојатно диспозицијата за учење (...) односно, последиците од нашата сопствена настава да ја променат и подобрат неа, во споредба со читањето на она што некој друг го открил во врска со своето учење“.

Дефинициите за акциските истражувања се разликуваат од автор до автор. Кемис (Kemmis, 2007, стр. 168) го дефинира акциското истражување како облик на авторефлексивна истрага преземена од страна на разни учесници кои настапуваат во социјални (вклучувајќи и образовни) ситуации, со цел да се подобрат рационалноста и праведноста на: а) нивните сопствени општествени и образовни практики; б) нивното разбирање на овие практики; и в) ситуациите во кои се случуваат тие практики (Kemmis, 2007, стр. 168). Фрост (Frost, 2002, стр. 25) ги дефинира акциските истражувања како систематски процес на рефлексивна, учење и акција, при што сите наведени фактори се извршуваат од поединци во секојдневната професионална практика. Според Адам (Adam, 1989, стр. 33), акциските истражувања се „истражувачка методолошка стратегија со која истражувачот, во соработка со поединци или групи, се занимава на истражувачка основа со општествените промени и иновации“. Басеј (Bassey, 1998, стр. 93) ги дефинира акциските истражувања во образованието како облик на истражувања „кои ги изведуваат наставниците за да се здобијат со знаења, студии и евалуација на својата работа, а воедно, и да имплементираат промени за подобрување на воспитно-образовната практика“. „Во акциските истражувања се претпоставува дека наставникот е вклучен во истражувачките лекции, односно, во сопствената воспитно-образовна практика. Основната цел на акциските истражувања не е стекнување општи знаења од подрачјето на образованието, туку промовирање на професионалниот развој на наставниците“ (Borg, 1965, стр. 313). Според Вотс (Watts, 1985, стр. 118), акциските истражувања се „процес каде што учесниците систематски и детално ја проучуваат својата воспитно-образовна практика со користење различни методи, техники и инструменти на истражување“. Методологијата на акциските истражувања не се темели на строго определени методолошки правила, туку овозможува слободни методолошки приоди. Се реализираат со спирално поврзување меѓу акции и рефлексии, нудејќи доволно простор за примена на квантитативни и квалитативни процедури на сите нивоа (Mažgon, 2006). Акциските истражувања се засноваат на следниве претпоставки:

Наставниците сами најлесно ќе се справат со своите проблеми и ќе се ангажираат да ги решат; наставниците работат поефикасно ако постојано го оценуваат и следат својот напредок во воспитно-образовниот процес и ако ја тестираат ефикасноста на применетите наставни методи; акциските истражувања го поттикнуваат професионалниот развој на наставниците, инспирираат тимска работа која влијае на односите меѓу наставниците и создава пријатна образовна атмосфера (Watts, 1985, стр. 118).

Од дефинициите може да се заклучи дека акциските истражувања ги водат практичарите кои се трудат да ги решат секојдневните проблеми присутни во воспитно-образовната практика, кои се обидуваат да најдат средства и методи за постигнување на целите за учење, односно, стандардите на знаење коишто се однесуваат на сите ученици заедно, а и на поединечни ученици. Во процесот на акциски истражувања, наставниците добиваат нови знаења со кои напредуваат во својот професионален развој.

ОСНОВНИ КАРАКТЕРИСТИКИ НА АКЦИСКИТЕ ИСТРАЖУВАЊА И УЛОГАТА НА ОБРАЗОВНИОТ ПРАКТИЧАР

Во ова поглавје ќе ги анализираме основните карактеристики на акциските истражувања (cf. Carr и Kemmis, 1986; Kemmis и McTaggart, 1990; Fraenkel и Wallen, 2006).

Акциските истражувања обично ги изведуваат учителите и наставниците (често, со помош од стручната служба во училиштата или од ментор кој доаѓа од високообразовните установи) кои се директно инволвирани во проблемите кои произлегуваат од нивната секојдневна образовна практика. Затоа, тие се, воедно, и лично заинтересирани за проучување и рефлектирање на поединечни проблеми, со цел да се подобри нивната образовна практика. Акциското истражување секогаш се заснова на специфичен секојдневен проблем за кој постојат можности за подобрување, а исто така, во него се избегнуваат проблеми врз кои не може да се влијае. За наставниците подготвени да изведат акциско истражување се смета дека и покрај нивната подготвеност и мотивираност да истражуваат, за реализација на истражувањето е потребно да им се обезбеди професионална автономија со која ќе носат одлуки коишто се нужно потребни за истражувањето (на пр., имплементирање промени во воспитно-образовниот процес и обука) (cf. Fraenkel и Wallen, 2006, стр. 568). Бидејќи целта на акциското истражување е да се проучат конкретни ситуации или да се подобрат одредени услови, тоа обично се изведува во определено училиште, односно, одделение. Податоците добиени во едно училиште не може да бидат генерализирани со едноставна постапка, што е типично за статистичките генерализации кои се темелат на репрезентативен примерок. Во акциското истражување, сепак, може да бидат пренесени заклучоците по аналогича. Со доследен опис на истражувањето на определен предмет, читателот може да добие увид во моделот кој опишува како учесниците ги проучувале специфичните ситуации, ги решавале дилемите, ги подобрувале односите, а со тоа, и околностите. Земајќи ги предвид карактеристиките на својата сопствена ситуација, читателот може да ги пренесе заклучоците од истражувањето во својата истражувачка практика, а воедно, може да ги приспособи и да дејствува според својата специфична ситуација. Затоа е важно планот на акцијата, како и резултатите од истражувањето да бидат објавени и јавно достапни.

Училишната атмосфера е важна за остварувањето на акциските истражувања. Раководните кадри на училиштето и наставниците ја оценуваат истражувачката работа на своите колеги, а со тоа, позитивно влијаат врз подобрувањето на воспитно-образовниот процес. Тоа е начин за поттикнување и мотивирање на наставниците-истражувачи кои соработуваат при својата истражувачка работа. Мотивираноста и соработката се најважни за квалитетот на акциските истражувања. Покрај менторите, наставниците, што не се активно вклучени во студиите, но се подготвени да сослушаат и соработуваат со совети, дијалог, коментари итн., се покажаа како многу корисни за наставниците вклучени во истражувачката работа. Често се случува наставникот-истражувач да не е објективен поради својата потенцирана потреба за промени и затоа може да си постави преамбициозни планови кои едноставно не може да бидат реализирани на сметка на одговорноста на другите наставници. Во тие случаи, пожелно е учителот-истражувач да дискутира за своите идеи со искусен колега кој е способен објективно и критички да расудува.

При акциските истражувања, истражувачот подготвува флексибилен истражувачки план. Индикативниот план, кој на почетокот на акциското истражување го скицира наставникот-истражувач, се ажурира во текот на истражувањето. Планот на целото акциско истражување се дели на индивидуални остварливи и реални чекори, при што секој чекор е ориентиран кон активност со специфични цели. Бројот на чекори во акцијата, како и нивното времетраење, секогаш зависат од специфичниот истражувачки проблем поставен од страна на истражувачот. При секој чекор, истражувачот мора да предвиди средства за набљудување и евиденција на ефектите на поединечната фаза на истражувањата. Евалуацијата може да биде формативна или да се однесува на сегашната ситуација (англ., up-to-date), или да биде сумативна, односно, конечна. Формативната евалуација овозможува ажурна проценка на активностите и правовремено преземање мерки за подобрување на квалитетот. Сумативната евалуација е корисна при конечното оценување и при носењето одлуки кои се однесуваат на изведбата на предметот, односно, истражувачкиот процес. Акцискиот истражувач се зафаќа со преземање стратешки мерки (намерно експериментира во практиката, со цел да ја подобри и осознае ситуацијата во која таа се случува), со следење на акцијата, на околностите во кои таа се случува и со следење на нејзините последици, а потоа, преминува на ретроспективно реконструирање и толкување на акцијата во даден контекст, како основа за идно дејствување. Знаењето добиено на овој начин информира и ги рафинира конкретните планови во врска со практиката, во согласност со општата и на практичните истражувања (Kemmis, 2007, стр. 173).

При акциските истражувања главно се користат техники за собирање податоци кои се развиени во рамките на квалитативните истражувања. Акциските истражувања даваат можност да се даде едноставен одговор и да се изразат индивидуални погледи и мислења кои се однесуваат на проблемот (на пр., прашалник со отворени прашања, есеи, дневници, нестандартизирани интервјуа). Исто така, истражувачите користат техники карактеристични за традиционалните емпириски аналитички или квантитативни истражувања (на пр., испити, психолошки тестови, прашалници со отворени прашања, оценувачки скали, скали за оценување на работното место, стандардизирани интервјуа, структурни набљудувања и др.). Една од централните техники во рефлексивниот практичарски дискурс е водењето дневници или списанија од страна на наставниците (Moore, 2007, стр. 122) во кои тие систематски ги рефлектираат своите искуства, опишувајќи како ги гледаат и доживуваат, а водат и евиденција за нив. При тоа, овозможуваат навраќања и преиспитувања на тие искуства во контекст на подоцнежните подлабоки искуства. Со тоа, на практичарите им се дава можност за самостојно поставување. Исто така, при акциските истражувања, предвидено е да се употреби триангулација. Според прифатените дефиниции, триангулација значи „употреба на различни методи за проучување специфични истражувачки проблеми“ (Denzin, 1978). Во општествените науки, триангулацијата се користи особено како техника за проверка на валидноста на истражувачките опсервации. Се смета дека истражувачките хипотези може да се потврдат или отфрлат само ако се постигнат истите заклучоци со помош на различни методи. Дензин (Denzin, 1978) ја прошири дефиницијата на триангулацијата. Тој смета дека триангулацијата на методи е единствената форма на триангулација. Воедно, постои можност да се направи триангулација на извори на податоци, истражувачи и теории (исто така, обработено од Janesick 1998). Јанесик (Janesick, 1998) ја додаде петтата форма на триангулација, а тоа е триангулацијата на научни дисциплини. Исто така, се смета дека триангулацијата не е техника за проверка на валидноста на наодите од истражувањето, но дека овозможува подобро разбирање на поставките вклучени во студијата. „Триангулацијата не е стратегија за потврдување на валидноста, туку

нејзина алтернатива. Со комбинирање на методи, извори на податоци, теоретски претпоставки и истражувачи, во едно истражување се обезбедува подобро разбирање на проблемот кој се обработува – тоа е стратегија со која се зголемуваат обемот, длабочината, комплексноста (...) на заклучоците од секоја студија“ (Denzin and Lincoln, 2005, стр. 5).

Треба да се каже дека истражувачот и личноста набљудувана во истражувањето се разликуваат меѓу себе во квалитативната и квантитативната парадигма. Во квантитативната парадигма типично се дефинира улогата на набљудуваната личност, на пр., учителот, односно, наставникот. Тука сме ограничени на собирањето податоци и на промените кои ги откриле другите истражувачи во практиката. Со цел да се обезбеди највисоко ниво на објективност (како и валидност и сигурност), во квантитативните истражувања се поставува барање за сепарација на објектот на истражување од субјектот. Токму ова го поставува истражувачот во улога на водител на истражувачкиот процес, каде што извор на информации претставува проучуваната личност. Типично за овие истражувања е тоа што истражувачот заедно со личноста, која ја набљудува, формулираат истражувачка ситуација, што значи дека наставникот соработува при: планирањето, собирањето, обработката на податоците, нивното интерпретирање и информирањето на јавноста во врска со резултатите од студиите.

ИСТРАЖУВАЧКАТА ПИСМЕНОСТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО ЗА НАСТАВНИЦИ

Со цел наставниците активно да се вклучат во истражувањата, од витално значење е нивната свест уште во текот на студиите кои ја истражуваат образовната практика. Тоа е и еден од инструментите за воспоставување и обезбедување квалитет во практиката. Така, наставниците ќе го прифатат истражувањето како важен фактор на професионалното однесување, но воедно, треба да бидат целосно квалификувани за истражувања. Заедничките европски принципи за компетенции и квалификации на наставниците (The Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications) (Zgaga, 2006) определуваат појдовна точка за модернизација на студиските програми од областа на образованието и воспитанието врз основа на четири принципи и три секции компетенции.

Овие принципи се: 1) учењето како висококвалификувана професија; 2) негово поставување во контекст на доживотното учење, 3) мобилност; и (4) партнерство. Трите секции компетенции се: а) способност за работа со други; б) способност за работа со знаење; и в) способност за работа со и во општеството. Покрај тоа, крајно неопходно е да се поттикне подготвеноста на наставникот за истражување и демонстрација на сопствената професионална практика во насока на стекнување нови знаења (токму таму). Затоа, од суштинско значење е наставниците-истражувачи, во улога на студенти, да стекнат знаења потребни за истражување (на пр., да ги запознаат основните методолошки концепти и статистички постапки кои се употребуваат во образованието) и да добијат први специфични искуства во истражувачката работа. На студентите треба да им се дадат можности за користење на теоретските знаења во методологиите, на пример, кога развиваат специфичен инструмент за собирање податоци и планирање на нивните сопствени истражувања. Се разбира дека студентите обично не спроведуваат сами поголеми студии (на пример, на репрезентативен примерок). Во контекст на нивната обука, тие спроведуваат помали студии, соодветно на приликите во кои може да се спрове-

дат, и врз соодветни примероци, како на пример, студии претставени од страна на нивните колеги-студенти од истиот предмет, односно од факултетот. На пример, во финскиот образовен систем за учители, сите наставници од основните и средните училишта имаат обука за истражувања во нивната петгодишна програма. Образованието на наставниците се темели на убедувањето дека наставниците треба да се запознаат со најновите истражувања од областа на наставата и учењето, дека треба да бидат способни да постигнат истражувачки резултати во практиката и, конечно, дека тие треба да поседуваат адекватни академски и професионални квалификации за спроведување истражувања. Евалуациските проекти (Jussila & Saari, 2000; Niemi, 1999) покажаа дека истражувачката компонента игра важна улога во образованието на наставниците. Интеграцијата на научните истражувања со други компоненти од образованието за наставниците им овозможи на наставниците во Финска употреба на методите за истражување и пишување тези, магистерски трудови, кои се едни од најдобрите во врска со основното образование (Niemi & Kohonen, 1995). „Како професионалци, наставниците не можат да бидат само реализатори на одлуки, туку треба да се партнери при нивното носење. Се очекува да им биде дадена можност на наставниците да преземат активна улога при оценувањето и подобрувањето на нивните училишта и образовни средини“ (Niemi & Jakku-Sihvonen, 2006, стр. 32).

Смит и Села (Smith и Sela, 2005) сметаат дека транзицијата од студент во учител, односно, наставник може да се олесни и поттикне со вистински акциски истражувања. Преку систематски развој на рефлексивната практика, наставниците-почетници се учат да ги интегрираат теоријата и практиката. По завршувањето на студиите, на наставниците треба да им се обезбеди можност да останат во контакт со истражувачката работа (на пример, преку учество на разни семинари за обука и во разни проекти), а треба и постојано да ги надградуваат своите знаења, со цел истражувањето да биде составен дел од нивната секојдневна практика. Друг важен фактор е училишната култура која треба да создаде поволни услови за вложување истражувачки напори. Кога училишното раководство нуди поддршка и охрабрување за истражувачката работа и ја обезбедува потребната помош за таквата работа, извесно е дека наставниците често ќе изведуваат истражувања. Бергер, Болс и Троен (Berger, Boles & Troen, 2005) покажаа дека директорот е влијателен фактор врз успехот или неуспехот на истражувањата на наставниците, и ако тој/таа го напушти училиштето, не е сигурно дали ќе продолжат истражувањата.

ЗАКЛУЧОЦИ

Учителите и наставниците работат во дадени услови, ја набљудуваат и ја проучуваат комплексноста на образовниот процес и обработуваат факти кои доаѓаат од различни извори. Несомнено, наставниците треба да бидат запознаени со најновите сознанија и истражувања во врска со предметот кој го предаваат. Потребата за подобрување на образовните истражувања е евидентна, но тие промени нема да бидат ефикасни ако наставниците не сфатат дека педагошкото знаење се креира преку истражување. Истражувачката писменост на наставниците, како и нивната способност да користат истражувачки методи, се од посебно значење. Во програмите за образование на наставниците треба да се вклучат и двете истражувачки парадигми, а тоа се квалитативните и квантитативните истражувања. Целта на оваа студија е да се извежбаат и обучат студентите, кои се идните учители и наставници, за наоѓање и анализа на проблемите со кои тие подоцна ќе се среќаваат при секојдневната работа. На почетокот, повеќето учители ги плаши идејата за истражувања и таа им изгледа туѓа. Наставниците, како и сите нови истражувачи, имаат проблеми со формулирањето истражувачки прашања, со поврзувањето на методите за собирање податоци, со прашањата и со извлекувањето заклучоци од податоците. Бергер, Болс и Троен (Berger, Boles & Troen, 2005) откриле дека кога наставниците стекнале самодоверба, односно, кога веруваат во своите истражувачки способности, истражувањето станува сосем едноставно. Искуството на наставниците со истражувачката работа има битно влијание врз нивните натамошни одлуки во врска со тоа дали ќе бидат подготвени да учествуваат во истражувањата во иднина. Воедно, според тоа, искуствата во истражувачката дејност ја зголемуваат подготвеноста на наставниците да одлучат да учествуваат во истражувања (Vogrinc, Krek, 2008). Затоа, потребно е наставниците да го стекнат своето прво искуство со истражувачката работа уште за време на студирањето. Нивната педагошка работа мора да биде планирана на начин што ќе им овозможи да спроведат истражувања (на пр., употреба на соодветни концепти при задачите кои ги извршуваат наставниците вклучени во истражувањата; што имплицира делумно ослободување на наставниците од други обврски и соодветно приспособување на организацијата на работата во училиштето, како и финансиско и стручно оценување на истражувачката работа итн.). Според тоа, одговорноста за професионална обука во оваа област, за стимулирање на наставниците да учат во својата тековна образовна практика и да ги шират резултатите не лежи само на страна на наставниците и училиштата туку и кај сите институции надлежни за образованието на наставните кадри. Во нив спаѓаат факултетите, кои изведуваат едукација на идните образовни работници, образовните институции, коишто вработуваат наставни кадри, и релевантните државни институции.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Adam, F. (1989), *Akcijsko raziskovanje in uporabnost znanja*. Kaj Cerar, M. (ed.) & Marentič-Požarnik, B. (ed.), *Akcijsko raziskovanje v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Slovensko društvo pedagogov, стр. 33-41.
- Bassey, M. (1998), *Action Research for Improving Educational Practice*. Kaj Halsall, R. (ed.), *Teacher Research and School Improvement: Opening Doors from the Inside*. Buckingham: Open University Press, стр. 93-108.
- Berger, J. G., Boles, K. C. & Troen, V. (2005), *Teacher research and school change: paradoxes, problems, and possibilities*. Teaching and Teacher Education, 21, 93-105.
- Borg, W. (1965), *Applying Educational Research: A Practical Guide for Teachers*. New York: Longman.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986), *Becoming critical: knowing through action research*. Geelong: Deakin University.
- Cochran-Smith, M. & Lytle, S. L. (1993), *Inside/outside: Teacher research and knowledge*. New York: Teachers College Press.
- Cole, A. L. & Knowles, J. G. (2004), *Research, Practice and Academia in North America*. Kaj Loughran, J. Hamilton, M. L., LaBoskey, V. & Russell (eds.), *International Handbook of Research of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. Dordrecht: Kluwer, стр. 451-482.
- Corey, S. M. (1953), *Action Research to Improve School Practices*. New York: Teachers College Press.
- Denzin, N. K. (1978), *The Research Act*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005), *The Discipline and Practice of Qualitative Research*. Kaj Denzin, N. K. (ed.) & Lincoln, Y. S. (ed.), *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, California: Sage Publication, pp. 1-32.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006), *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: McGraw-Hill.
- Frost, P. (2002), *Principles of the Action Research Cycle*. Kaj Ritchie, R. (ed.), *Action Research: A Guide for Teachers*. Burning Issues in Primary Education. Birmingham: National Primary Trust, стр. 24-32.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2006), *Sustainable Leadership*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Hargreaves, D. H. (2007), *Teaching as a research-based profession*. Kaj: Hammersley, M. (ed.), *Educational Research and Evidence-based Practice*. Los Angeles: Sage Publications, pp. 3-17.
- Janesick, V. J. (1998), *The Dance of Qualitative Research Design: Metaphor, Methodolatry, and Meaning*. Kaj Denzin, N. K. (ed.) and Lincoln, Y. S. (ed.), *Strategies of Qualitative Inquiry*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications, стр. 35-55.
- Jussila, J., & Saari, S. (2000), *Teacher Education as a Future-Moulding Factor. Internal Evaluation of Teacher Education in Finnish Universities*. Helsinki: FINHEEC. Симнато на 12 јуни 2008 година, од http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA_900.pdf
- Kemmis, S. (1988), *Action Research*. Kaj Keeves, J. P. (ed.), *Educational Research, Methodology, and Measurement: An International Handbook*. Oxford: Pergamon, стр. 42-49.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1990), *Načrtovalnik akcijskega raziskovanja* (The Action Research Planner). Kaj Kemmis, S. et al. (eds.), *Kako se lotimo akcijskega raziskovanja v šoli* (How to Undertake Action Research in School). Radovljica: Didakta: Slovenian Teachers' Association, стр. 7-40.
- Kemmis, S. (2007), *Action research*. Kaj Hammersley, M. (ed.), *Educational Research and Evidence-based Practice*. Los Angeles: Sage Publications, стр. 167-180.
- Lewin, K. (1946), *Action research and minority problems*. Journal of Social Issues, 2, 4, 34-46.
- Lunenberg, M., Ponte, P., Van de Ven, A. H. (2007), *Why Shouldn't Teachers and Teacher Educators Conduct Research on their Own Practices? An Epistemological Exploration*. European Educational Research Journal, 6, 1, стр. 13-24.
- MacBeath, J. (1999), *Schools Must Speak for Themselves: The Case for School Self-Evaluation*. London: Routledge.

- MacBeath, J. (2006), *New Relationships for Old Inspection and Self-Evaluation in England and Hong Kong*. International Studies in Educational Administration, 34, 2, стр. 2-18.
- MacBeath, J. (2008), *Stories of Compliance and Subversion in a Prescriptive Policy Environment*. Educational Management Administration & Leadership, 36, 1, стр. 123-148.
- Mažgon, J. (2006), *Od monometod h kombiniranim metodološkim pristopom* (From Monomethods to Combined Research Approaches). Sodobna pedagogika, 57, 5, стр. 104-114.
- Moore, A. (2007), *Beyond reflection: contingency, idiosyncrasy and reflexivity in initial teacher education*. Kaj Hammersley, M. (ed.), *Educational Research and Evidence-based Practice*. Los Angeles: Sage Publications, стр. 121-138.
- Niemi, H., & Kohonen, V. (1995), *Towards New Professionalism and Active Learning in Teacher Development: Empirical Findings on Teacher Education and Induction*. Tampere: University of Tampere, Department of Teacher Education.
- Niemi, H. (1999), *Moving Horizons in Education. International Transformations and Challenges of Democracy*. Tampere: Department of Education, University Press.
- Niemi, H. & Jakku-Sihvonen, R. (2006), *Research-Based Teacher Education*. Kaj H. Niemi & R. Jakku-Sihvonen (eds.), *Research-Based Teacher Education in Finland*. Helsinki: Finnish Educational Research Association, стр. 31-51.
- Ponte, P. (2005), *A Critically Constructed Concept of Action Research as a Tool for the Professional Development of Teachers*. Journal of In-Service Education, 31, 2, стр. 273-297.
- Schön, D. A. (1983), *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books.
- Schön, D. A. (1991), *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Seberová, A. (2010), *The Teacher as Researcher and How to Develop Research Knowledge among Students – Teachers in the Czech Republic*. Kaj Hudson, B. (eds.), Zgaga P. (eds.) and Åstand, B. (eds.), *Advancing Quality Cultures for Teacher Education in Europe: Tensions and Opportunities*. Umeå: Umeå University, стр. 161-182.
- Smith, K. & Sela, O. (2005), *Action Research as a Bridge Between Pre-Service Teacher Education and In-Service Professional Development for Students and Teacher Educators*. European Journal of Teacher Education, 28, 3, стр. 293-310.
- Stenhouse, L. (1975), *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heinemann.
- Watts, H. (1985), *When teachers are researchers, teaching improves*. Journal of Staff Development, 6, стр. 118-127.
- Vogrinc, J., Krek, J. (2008), *Quality assurance, action research and a concept of a reflective practitioner*. Kaj: Hudson, B. (eds.), Zgaga, P. (eds.), *Teacher education policy in Europe : a voice of higher education institutions* (Monographs on Journal of research in teacher education). Umeå: Faculty of Teacher Education; Ljubljana: Centre for Educational Policy Studies, Faculty of Education, стр. 225-244.
- Zgaga, P. (2006), *The Modernisation of Study Programmes in Teacher Education in an International Context: Themes, Contexts and Open Questions*. Достапно на <http://www.pef.uni-lj.si/strani/bologna/dokumenti/posvet-zgaga-sinopsis.pdf>

Усогласување на начинот на оценување на учениците со очекуваниите исходи од споредскиите знаења по предметите физика и здравствено образование во предметната настава

АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕ ВО ПРАКТИЧНАТА НАСТАВА
(наставник-истражувач)
во ООУ „КРСТЕ МИСИРКОВ“ – КУМАНОВО

Југослав Спасиќ

Бобан Поповски

Резиме

Акциското истражување е спроведено на примерок од ученици од VI до IX одделение во ООУ „Крсте Мисирков“ – Куманово, од машки и женски пол, на возраст од 11 до 14 години. Учесници и спроведувачи на ова акциско истражување се 4 (четири) наставници, од кои едно женско и три машки, кои предаваат физичко и здравствено образование во предметната настава во ова училиште.

Предмет на проучување во ова акциско истражување се критериумите за оценување на спортските знаења и постигнувања на учениците, односно, вреднување на очекуваните исходи кои ученикот треба да ги постигне во однос на одредени образовни стандарди по предметот физичко и здравствено образование во предметната настава за основно образование.

Целта на акциското истражување е да се утврдат и да се креираат подобри, конкретни и јасни критериуми за оценување на спортските знаења и постигнувањата на очекуваните исходи за учениците, како и реален и објективен процес на оценување за нивото на постигнувања од спортските образовни стандарди.

Врз основа на податоците добиени од иницијалните интервјуа со наставниците, од анкетните прашалници со учениците и родителите, нивната споредба

со крајните интервјуа и анкетни прашалници, како и од процесот на опсервација за време на применувањето на новокреираните критериуми за оценување на спортски знаења и постигнувања на учениците за темата атлетика, заклучено е дека: 1) утврдувањето конкретни критериуми и изготвувањето упатство, како и запознавањето на учениците и на родителите со нив, го подобруваат процесот на остварување на содржинските цели кај сите ученици до основно ниво, преку активност на учениците; 2) што се однесува до самиот процес на оценување на спортските постигнувања на очекуваните исходи, моделот нуди можност за реално и објективно оценување од страна на наставниците и за самооценување и проверување од страна на учениците.

Усогласеноста на новите критериуми со целите и содржините од наставната програма, како и со барањата за нивото на постигнувања на спортските образовни стандарди, во форма која е конкретно и експлицитно изведена, најде практична примена и оправданост во редовната настава и даде позитивни резултати и заклучоци, што значи дека во иднина овој модел може да се изработи и примени и на другите теми/спортови од наставната програма по предметот физичко и здравствено образование.

Клучни зборови:

физичко и здравствено образование, оценување, образовни стандарди, критериуми за оценување, очекуван исход, усогласување на критериумите.

1. ВОВЕД

Оценувањето во наставата, како тема, секако е најпопуларно за наставниците, за учениците и за родителите, за училиштето, за Министерството, за просветната инспекција и за јавноста воопшто. Ова произлегува од фактот што оценувањето претставува вреднување на постигнувањата во животот на секоја единка која тежнее секој ден да биде колку што е можно подобра и поуспешна. Тоа покажува дека секој има потреба да биде оценет или самооценет за да знае колку вреди и колку е успешен во однос на себеси и на другите единки.

Во образованието, секако дека се оценуваат учениците, односно, знаењата или постигнувањата на учениците, но преку нивните знаења или постигнувања се оценуваат и постигнувањата на наставниците. Следствено, преку наставниците и нивните постигнувања со учениците се оценуваат и училиштата, општините, регионите, државата итн.

Се разбира, потребата од оценување во образовниот процес е голема, но сигурно е дека започнува од оценувањето на постигнувањата и знаењата на ученикот. Само по себе, тоа претставува предизвик за секој наставник кој пред себе има задача да ги остварува целите од програмата за работа со секој ученик. За да знае наставникот во текот на наставниот процес дали ги остварил целите, како и со кои, односно, со колкав број ученици го постигнал тоа, мора да знае реално и објективно да ги вреднува нивните знаења.

Бидејќи нема исти ученици со исти капацитети и можности, бидејќи нема исти наставници и услови за работа, од државата (Министерство за образование и наука — МОН и Бирото за развој на образованието — БРО) се земаат некои просечни вредности, таканаречени нивоа на постигнувања на образовните стандарди кои треба да ги совлада секој ученик.

Секако, ова се однесува и на предметот физичко и здравствено образование за кој постои сè поголема потреба поради сè поголемиот напредок на технологијата и техниката. Меѓутоа учениците, иако се соочуваат со исти предизвици, се многу различни според предиспозициите и афинитетите, а имаат иста цел во наставниот процес. Наставниците се различни според способностите, знаењата и креативноста, а и условите во училиштата (градски централни, градски периферни и училишта од селските и руралните средини) се многу различни.

Така, проблем претставува остварувањето на овие пошироки и општи цели од една програма по предметите од спортот, која е иста за сите ученици и за сите училишта, а исти се и стандардите и критериумите за оценување на сите ученици.

Бидејќи целите во наставните програми за физичко и здравствено образование се општи, пошироки, во однос на условите за работа и предзнаењата на учениците, нудат флексибилност во планирањето и реализацијата. Образовните стандарди за постигнувањата на учениците по предметот физичко и здравствено образование, исто така, се општи, глобални и непрецизно дефинирани, оставаат простор за индивидуализам во наставниот процес, а тоа, секако, се однесува и на оценувањето како најосетлива тема во наставата за учениците и, се разбира, за родителите кои се многу значајна алка во образовниот систем.

Ова значи дека наставниците може да работат слично, усогласено или еднакво во однос на обучувањето, поучувањето и вреднувањето, но исто така, и многу различно, разединето, спротивно или неусогласено во однос на барањата и оценувањето.

Со ова, се јавува потребата од усогласување или изедначување на начинот на оценување на спортските знаења и постигнувања на учениците, како и на очекуваните исходи за елементите, образовните стандарди, од темите во програмата за физичко и здравствено образование, што ќе претставува мотив или проблем во претстојното акциско истражување кое ќе биде спроведено директно во практичната настава.

2. СЛЕДЕЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ НА ПОСТИГНУВАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ

Следењето и оценувањето на учениците се едни од најважните сегменти во целокупниот процес на менаџирање во училницата кој го води наставникот. Редовното следење и оценување на учениците се неопходни во работата на наставникот затоа што најголем број од одлуките кои ги донесува наставникот на ниво на училницата, а се однесуваат на учениците, се темелат токму на резултатите од следењето и оценувањето (Л. Бошевска, 2008).

Оценувањето е дел од менаџментот на човечките ресурси и врши одредени функции: информатичка, дијагностичка, мотивирачка, воспитна и административна. Следењето, проверувањето и оценувањето на учениците има значајна улога во поттикнувањето на учениците да постигнуваат повисоки резултати. Учениците со нетрпение очекуваат да ја дознаат оценката за трудот кој го вложиле. Кога тоа оценување е континуирано, доведува до редовност во исполнувањето на обврските и до одговорен однос кон учењето кај учениците (Б. Трајков, 2008).

Според Баковљев (1984), „добра е само онаа настава во која учениците сакаат нивната работа да биде проверувана, а тоа е остварливо само кај наставникот во чија добронамерност при проверката не се сомнева ниту еден ученик бидејќи сите знаат дека наставникот не ги проверува за да им даде што повеќе слаби оценки, туку да им даде можност да покажат сè што знаат и умеат. Наставникот секогаш мора да биде свесен дека проверувајќи ги резултатите на учениците, всушност, ја проверува успешноста на својата работа“. Врз основа на ваквиот начин на работа и на оценување се гради еден систем за кој К. Поповски (2005) вели дека „квалитетниот менаџмент во училницата бара квалитетен систем на следење, проверување и оценување на учениците. Квалитетниот систем на следење, проверување и оценување, пак, треба да ни покаже колку добро работат учениците, каков е квалитетот на поучување на наставниците, каква е во целина воспитно-образовната работа на училиштето“.

Под поимот оценување се подразбира постапка на определување или давање бројна (нумеричка) или категоријална вредност на она што се оценува (К. Поповски, 2005). Оценувањето во наставата претставува вреднување бидејќи се припишува одредено значење на информациите добиени од проверувањето на знаењата (Б. Трајков, 2008).

Освен постојните/валидните причини за оценување на учениците и функцијата што наставниците ја имаат во процесот на следење, проверување, вреднување и оценување, постојат и некои принципи кои наставниците треба да ги почитуваат при самото оценување.

Постојат разни видови принципи кои се разликуваат според основата врз која се определени, а ние ќе споменеме некои од нив за кои сметаме дека се позначајни.

Според Л. Бошевска (2008), принципот на сеопфатност е јасно определување за тоа што ќе се оценува и обезбедува механизми за изведување на оценувањето. Треба да се следи и да се оценува постигнувањето на целите дефинирани во наставните програми и во процесите на учење наменети за постигнување на тие цели. Во наставната практика неретко се случува наставниците по ист предмет, во ист степен на образование, па дури и во исто училиште да се разликуваат во однос на она што го оценуваат. Според принципот на насоченост кон учењето (индивидуализираност), основно е оценувањето да биде во насока на подобрување на учењето. Овој принцип значи и поголемо почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците, како во поглед на начините на учење, така и во поглед на начините на демонстрирање на постигнувањата за да можат најдобро да го покажат она што го постигнале. Според Б. Трајков (2008), „принципот на јавност значи дека сè што е поврзано со проверувањето и оценувањето на постигнувањата на учениците треба однапред да им биде достапно и познато на сите ученици чии постигнувања се проверуваат и оценуваат. Запознавањето со критериумите за оценување ги намалува стравот од непознатото, неизвесноста, напнатоста и сомневањата во објективноста на оценувањето. Транспарентноста ги мотивира учениците да постигнат подобар успех и да се вклучат во процедурите и постапките на оценување и самооценување“. Л. Бошевска (2008) вели: „..... со почитувањето на принципот на транспарентност, наставникот и училиштето, можат да изградат доверба во оценувањето, првенствено од страна на учениците, а потоа и од родителите и пошироката заедница. За тоа е потребно училиштето да изгради јасна политика на оценување која ќе им биде позната на сите во училиштето и која ќе ја почитуваат наставниците, учениците и родителите. Според принципот на објективност, на оценката треба да влијае само нивото на постигнување на она што се оценува. За да се обезбеди пообјективно оценување, треба да се дефинираат конкретни стандарди и критериуми и да се користат различни извори на информации за проверка на истите цели.

Бидејќи не може целосно да се исклучи субјективноста при оценувањето од страна на наставникот и при вреднувањето на постигнувањето на учениците, наставникот треба да е свесен, да ги препознае грешките кои може да ги направи при оценувањето и да ги намали или исклучи со обука, стручно усовршување и самотренинг.

Грешки кои можат да ја намалат објективноста се: 1) од наставникот – личен критериум на оценување, лична равенка на оценување, логичка грешка во оценувањето, константна грешка, педагошка насоченост кон негативното, хало ефект, нормативно оценување; 2) од ученикот – нејасност и неодреденост, физички изглед, култура на однесување, начин на изразување, способност за снаоѓање, емоционална (не)стабилност, снаодливост во перципирањето на наставникот и сл. (К. Поповски, 2002).

2.1 СТАНДАРДИ И КРИТЕРИУМИ ЗА ОЦЕНУВАЊЕ НА ПОСТИГНУВАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ

За вистинско оценување и вреднување на квалитетот на постигнувањата на учениците голема важност имаат стандардите, критериумите и нормите. Образовните стандарди, најшироко сфатени, ги опфаќаат: целите на образованието, содржините, условите за реализација на програмите и системот на оценување на постигнувањата на учениците. Образовните стандарди по одделни наставни предмети се сведуваат на издвојување систем на основни поими, умеења, вештини, способности и вредности кои треба да ги усвојат учениците на крајот на секоја

учебна година во образованието (Б. Трајков, 2008).

Неизедначеноста (неусогласеноста) во оценувањето и инфлацијата на оценките најчесто се резултат на недостиг на стандарди за оценување. Со тоа, оценките ја губат основната функција: да информираат за постигнатото ниво на знаења. Стандардните постигнувања служат како водич во давањето оценки. Тоа се прифатени описи на нивоата на квалитет и квантитет на знаењата за кои од учениците се очекува да ги постигнат на крајот на определен временски период. Стандардните постигнувања се поврзани со наставниот предмет и со годината на образованието и се изразени како последователни нивоа – бројно или описно (Л. Бошевска, 2008). Според Мицковска (2006) (Л. Бошевска, 2008, стр.157), нужно е секое училиште (или група слични училишта) да изготви стандарди за оценки како дел од политика за подигање на квалитетот на оценувањето. Процесот на поставување стандарди поминува низ следниве фази: 1) индивидуален опис на стандардите; 2) заедничка дискусија; 3) избор на трудови на учениците; 4) оценување на трудовите; 5) дискусија за оценките и усогласување; 6) опис на стандардите.

Според Б. Трајков (2008), критериумите се еден вид објект за споредување: правило, цел, пропишана вредност, мера или величина, стандард. Тие можат да се дефинираат и како мера за ефикасноста на ученикот во постигнувањето на целите и задачите по одделни програми од наставниот процес. Наставникот треба да постави мера, минимално барање, кое е определено како критериум и се смета за цел. Кога минималното барање ќе се постигне од страна на учениците, ќе се смета дека има успешност во постигнувањето на целите од програмата.

Критериум за оценување на успехот на учениците во наставата не може да биде она што тие го постигнуваат, туку она што од нив се очекува да го постигнат, она што е поставено како цел со наставната програма по соодветниот предмет (К. Поповски, 2005).

Според Б. Трајков (2008), утврдувањето критериум за оценување на постигнувањата на учениците не е лесна и едноставна работа. Непостоењето пишани критериуми од страна на наставниците произлегува оттаму што определувањето на критериумите за оценување е доста сложена и одговорна работа и бара соодветна умешност, теоретски знаења и, секако, практични искуства. Критериумот мора да ги опфаќа сите релевантни показатели преку кои може да се согледува и оценува успешноста на учениците во остварувањето на квантитативните и квалитативните цели на наставната програма.

3. ИСКУСТВО ОД ДОСЕГАШНАТА ПРАКТИКА ВО НАСТАВАТА

Оценувањето во практиката претставува континуиран процес во текот на наставата. Тој процес е исплетен од поучување, вреднување и евалуација на знаењата и постигнувањата на учениците и постојано оди во круг на секој час, за секоја наставна единица, за секоја наставна тема, за секој квартал од годината и за постигнувањата и совладувањето на знаењата за целата програма, односно, за целата учебна година.

Ова е секојдневие и по предметот физичко и здравствено образование. Од досегашната практика во реализацијата на целите од наставната програма, оценувањето секогаш се однесува на содржинскиот дел преку кој се реализираат целите. Па така, наставниците во сите училишта, како и стручниот актив по спорт во нашето училиште, ги усогласуваат планирањата на годишно ниво и на месечно

ниво. Ова произлегува од спецификата на предметот кој поради условите и природата, се изведува во просторија или простор во кој паралелно и истовремено работат по неколку наставници со неколку одделенија. Па така, пожелно е да се усогласат темите кои ќе се работат во исто време во однос на искористеноста на просторот, направите, реквизитите, инструментите и сл. Усогласувањето е пожелно и на месечно ниво поради временскиот фактор (лете – топло, зима – студено, есен и пролет – дождливо) и поради можноста некои теми да се работат во внатрешни и надворешни услови. На тематско ниво, се врши усогласување во однос на содржинскиот дел кој, пак, зависи од просторни услови, како и од справите, реквизитите, инструментите и опременоста на училиштето.

Оваа можност за флексибилност во однос на планирањето на реализацијата на содржините и темите од програмата од страна на наставниците бара опширна анализа и познавање на наставната програма за работа; содржинскиот дел од програмата преку чија реализација се остваруваат целите од програма; употребата на алтернативните и утврдени средства за остварување на целите од програмата; оценувањето на постигнувањата на учениците во наставата; како и целта на предметот физичко и здравствено образование.

Од досегашното работење во реализирањето на содржинскиот дел од програмата, најтешкиот дел е оценувањето. Овој процес на вреднување на постигнувањата на учениците кај секој наставник е различен, па дури и во истото училиште. Затоа, од пред неколку (4-5) години, МОН и БРО имаат изготвено стандарди за оценување на постигнувањата на учениците по сите предмети, па следствено и по предметот физичко и здравствено образование.

Овие образовни стандарди за постигнувањата на учениците се во корелација со наставните програми. Ова значи дека еден стандард е еден спортско-технички елемент од содржината во темата/спортот преку чија реализација се остваруваат целите од темата/спортот. Постигнувањата на сите стандарди се поделени во три нивоа (основно, средно и високо), од кои основното или средното ниво, според објаснувањето во документот, е за оценка 5 (пет). За секој стандард има изготвено текстуално објаснување за она што би требало да го постигне ученикот за секое ниво.

3.1 ПОТРЕБА ОД УСОГЛАСЕНО ОЦЕНУВАЊЕ ВО НАСТАВАТА

Иако постојат стандарди/елементи, како и објаснувања, тие се дадени во кратки реченици и искази, со општи и нејасни упатства од типот „умее да изведе“ или „умее сам да изведе“. Ваквите објаснувања се многу генерални, општи, немерливи, а со тоа, непроверливи. Исто така, тие не се ниту опишани ниту визуелизирани, па оставаат простор за субјективна интерпретација за потребното постигнување на ученикот од страна на секој наставник. Ова не е поради нестручноста на наставниците, туку поради спецификата на предметот кој се работи исклучиво практично, а за таа практична работа, основно и главно средство за работа и, донекаде, и наставен предмет и наставна цел е самиот ученик.

Во однос на предметот физичко и здравствено образование, ваквите документи дадени од МОН (како наставната програма и образовните стандарди за оценување на постигнувањата, како и општите критериуми за постигнувањата на учениците за една тема кои се изразуваат во проценти според Блум) нудат индивидуализам и необјективност во оценувањето на знаењата и постигнувањата

на учениците за време на часовите. Секако, ова може да се манифестира и како нормативно оценување кое се изразува според способностите на учениците во паралелката: најдобрите се за оценка 5 (пет), просечните и активните се за оценка 3 (три), а неактивните за оценка 1 (еден). Оценувањето може да се заснова и на афинитетите на наставникот за одреден спорт, при што може да го вреднува одреден спорт повеќе од друг, како и на попустливоста на барањата за очекуваните исходи во однос на спортските знаења, па така, може да се случи сите ученици да имаат високи оценки, а целите од програмата да се неосвојени и сл.

Исто така, ако основното ниво е за оценка 5 (пет), тогаш за реализација на содржинскиот дел, односно стандардот, наставникот мора да има и поднивоа на очекувани исходи преку кои ќе ги реализира и потцелите, односно, развојните цели со кои ќе го доведе ученикот до основното ниво на постигнувања за кои е задолжен наставникот.

Па така, ако наставникот или наставниците ги усогласат барањата/критериумите за оценување на очекуваните исходи од спортските знаења по нивоа, почнувајќи од нулта ниво на неактивност, преку ниско ниво, меѓуниво, основно ниво, средно ниво, па сè до високо ниво, тие ќе имаат можност во секое време на часот да увидат преку активностите на учениците во која мера ги оствариле овие цели и дали воопшто ги оствариле, како и да го утврдат бројот на ученици кои ги оствариле целите.

Доколку овие критериуми за очекуваните исходи се усогласени меѓу наставниците и се текстуално и визуелно обработени и познати за самите нив, тогаш ќе може да им се презентираат и на учениците за да можат да се запознаат со тие критериуми за очекуваните исходи за нивоата на спортски знаења и постигнувања. Ваквиот јасен, прецизен, конкретен пристап би требало да овозможи реално и објективно оценување од страна на наставниците, како и самооценување и самопроверување на спортските знаења од страна на учениците.

Доколку се познати општите цели на програмата, целите на темата, развојните цели за остварување на содржините, тогаш многу полесно би се реализирале задачите кои ги задава наставникот за постигнување на основното ниво за секој стандард, а учениците, со самото свесно извршување на задачите и очекуваните исходи по нивоа, кои се конкретни, ќе бидат активни за време на целиот час, како и на сите часови од темата и во текот на целата учебна годината.

Оваа активност најверојатно ќе биде провоцирана од, како што кажавме, потребата на секој ученик да знае колку е добар или колку може да постигне во однос на другите или во однос на барањата на наставникот, што претставува крајна или основна цел на предметот физичко и здравствено образование, а тоа е учениците да се постојано активни за време на часовите по физичко и здравствено образование и преку таа активност да ги остваруваат целите и постигнувањата од одредени образовни стандарди.

4. ЕМПИРИСКИ ДЕЛ

Во ова поглавје детално ќе го опишеме емпирискиот дел на истражувањето. Ќе ги претставиме проблемот на истражувањето, целите на истражувањето, прашањата на истражувањето, хипотезите, примерокот на испитаници и учесници во акциското истражување, начинот на собирање податоци, инструментите и обработката на податоците.

4.1 ПРОБЛЕМ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Од претходното образложување може да се увиди дека проблем во наставата, како и на ова акциско истражување, е критериумот за оценување на елементите од спортските знаења и постигнувања на учениците, односно, очекуваниот исход на ученикот за одредено ниво за секој стандард/елемент од наставната програма по предметот физичко и здравствено образование за предметната настава од VI до IX одделение.

4.2 ЦЕЛИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Целите на ова истражување кои поконкретно би произлегле од проблемот кој се наоѓа пред нас во ова акциско истражување се:

1. Дефинирање подобри, јасни, конкретни, експлицитни критериуми за оценување на постигнувањата на учениците за елементите/стандардите од темите, односно, спортовите (атлетика) кои ќе се работат на часовите по предметот физичко и здравствено образование во предметната настава од VI до IX одделение, а кои би воделе кон реализација на целите од наставната програма и кон остварување основно ниво на постигнувања според стандардите за спортски знаења.
2. Оценувањето на учениците наспроти нивоата на постигнувања за спортски знаења за одредени спортски елементи, кои се наречени образовни стандарди, засновано на новиот критериум, кој е креиран и развиен во акциското истражување, да биде пообјективно, реално, мерливо и проверливо, со што во секој момент од наставниот процес, наставникот, ученикот, па и родителот би знаеле колку ученикот го совладал материјалот и кое е нивото на знаења и постигнувања на ученикот.

4.3 ПРАШАЊА ЗА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Како што претходно утврдивме, проблем на ова истражување е критериумот, односно, начинот на оценување на постигнувањата на спортски знаења од страна на учениците по предметот физичко и здравствено образование. Ова прашање, само по себе, наметнува потреба од анализа на наставната програма по предметот физичко и здравствено образование во содржинскиот дел и во целите, како и паралелна анализа на образовните стандардите за постигнувањата на учениците по истиот предмет. При тоа, паралелната анализа треба да утврди или да протолкува што треба да се работи во наставата за да се постигнат целите, преку кои содржини/стандарди и кои се основните барања за остварување на целите.

Откако овој процес на разграничување цели, содржини, активности и барања ќе се анализира, разграничи и утврди, следува прашањето на интерпретација, креирање на очекуваните исходи за спортските знаења и постигнувања на учениците по нивоа. Притоа, треба да се внимава новите утврдени форми на очекувани исходи од учениците да бидат во согласност со наставната програма за работа и со основните барања според образовните стандарди, кои се формални и официјални документи на МОН и БРО, а за кои наставникот има законска обврска да ги спроведе.

Следното прашање, што следува во однос на претходниот текст за креирање нови очекувани исходи и анализа на програмата, која мора да се разработи за сите стандарди од сите четири одделенија од VI до XI, и тоа, за сите спортови и теми, отвора една комплексна и долготрајна работа. За да може да го пробаме и

примениме овој нов критериум во наставата за ова акциско истражување и во оваа учебна година, ние земавме еден дел, една тема/спорт за обработка. Темата, односно, спортот кој ќе го обработиме за потребите на ова истражување ќе биде атлетика, како основа за сите спортови, што значи дека е во корелација со сите теми и е застапена во сите наставни програми од I до IX одделение.

Она што сега уште поконкретно се поставува како проблем/прашање на истражувањето се начинот на кој наставниците ќе ги утврдат овие нови критериуми за оценување на спортските знаења и начинот на кој ќе ги усогласат, а потоа и ќе ги запознаат учениците со нив. Па така, тргнувајќи од спецификата на предметот според која тој се изведува практично, при што основни средства се самиот ученик и неговата движечка активност, критериумот, односно, очекуваните исходи ќе ги запишеме и евидентираме со зборови или искази кои ќе утврдат што треба да изведе ученикот за да ги постигне ниското ниво, основното ниво, средното ниво итн. Она што ќе биде запишано, аналогно на тоа, ќе биде изведено практично како пример и ќе биде евидентирано на видеозапис кој подоцна ќе послужи како упатство.

Учениците имаат потреба да ги знаат барањата кои се очекува да ги исполнат. Овие нови утврдени критериуми за оценување во наставата по предметот физичко и здравствено образование ќе се презентираат како барања на стручниот актив, потоа во секоја паралелка од VI до IX одделение, пред колегите во училиштето, пред родителите, на училишната веб-страница, kmku.edu.mk, односно, во јавноста. Главното прашање на овој теоретски дел, кој е последователен на претходните поставени проблеми, секако е и пробната примена на новоутврдените начини за оценување по предметот физичко и здравствено образование од темата/спортот атлетика, како и согледувањето на промените или ефектите кои би настанале со примената на овој нов начин на оценување (нов критериум) на спортските знаења.

4.4 ХИПОТЕЗИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Доколку се утврдат и усогласат прецизни и конкретни очекувани исходи за постигнувања на ученикот за секој елемент/стандард од спортот атлетика, од нулта ниво, меѓуниво, ниско ниво, основно, средно ниво и високо ниво, наставникот свесно и конкретно би го водел процесот на настава кон остварување на целите и остварување на основното ниво на знаења/постигнувања кое треба да го достигне секој ученик.

2. Процесот на континуирано оценување на постигнувањата на учениците ќе биде однапред познат и за наставникот и за ученикот, што ќе значи објективност и валидност во оценувањето на нивото на постигнувања за спортските знаења од страна на ученикот, а тоа ќе биде свесен процес на работа во наставата и вреднување на работата на ученикот од страна на наставникот и самовреднување и самопроверување од страна на ученикот.

4.5 ОПИС НА ОСНОВНИОТ ИСТРАЖУВАЧКИ МЕТОД

Во ова истражување ќе се применува дескриптивниот, описен метод на работа. Во редовниот наставен процес по предметот физичко и здравствено образование постои реална потреба од разјаснување на основните барања во врска со спортските знаења на учениците, кои се општи и недефинирани, а тоа е проблем и за наставниците и за учениците кој го утврдивме од интервјуата со наставниците и од анкетата со учениците.

Така, во ова истражување ќе креираме нови критериуми за оценување по предметот физичко и здравствено образование кои ќе ги примениме пробно во наставата, а во текот на нивната примена и по примената, ќе ги утврдиме промените што настанале од нив.

Овој метод во нашето истражување ќе биде неекспериментален затоа што новите критериуми ќе се имплементираат во наставата што ја изведуваат сите наставници по предметот физичко и здравствено образование и во сите паралелки од VI до IX одделение. Природата на проблемот е транспарентно, јавно, конкретно и прецизно да им се познати очекуваните исходи на спортските знаења на сите ученици и на сите родители. Ова е затоа што не се утврдуваат промените во групите/одделенијата, туку ефектот на променетите критериуми врз групите, а ние ги дефинираме и ги креираме новите критериуми за постигнување на промените, целите и барањата со сите ученици.

4.6 ОПИС НА ПРИМЕРОКОТ

Како што може да се заклучи од насловот, истражувањето е директно насочено кон предметната настава по предметот физичко и здравствено образование. Така, во спроведувањето на истражувањето се вклучени 4 (четири) наставници по предметот физичко и здравствено образование, од кои 1 (еден) наставник е женско и 3 (тројца) наставници се машки. Возраста на наставниците е 29, 31, 44 и 50 години или просечната возраст на сите наставници е 38 години. Работното искуство на наставниците е 14, 13, 7 и 3 години или, во просек, 9 години работно искуство.

Примерокот испитаници се ученици во ООУ „Крсте Мисирков“ – Куманово во предметната настава од VI до IX одделение или на возраст од 11 до 14 години. Вкупната бројка на учениците е 499, од кои 264 се девојчиња и 235 се момчиња. Сите родители на учениците од сите паралелки имаа можност да учествуваат во анкетата, а присутни и вклучени беа 203 родители од родителските состаноци, од кои 124 жени и 79 мажи. Анкетирани беа и сите четири наставници по предметот физичко и здравствено образование, за кој се спроведуваше акциското истражување. Бројот на паралелките во кои се изведува истражувањето се сите паралелки од предметната настава, односно вкупно 20 паралелки со 19 – 31 ученика или 5 паралелки од секое ниво на одделение (VI, VII, VIII и IX).

Условите во кои работи училиштето и неговиот карактер се следниве: централно градско училиште со училишна спортска сала, која е во функција и во која се изведува наставата по истиот предмет, и со отворено повеќенаменско игралиште кое не е во функција за училиштето и на кое многу ретко, инцидентно или никогаш не се изведува наставата. Опременоста на училиштето со справи, реквизити, инструменти и помагала е просечна.

4.7 ОПИС НА ПОСТАПКАТА ЗА СОБИРАЊЕ ПОДАТОЦИ

Информациите и податоците за познавањето на образовните стандарди и критериуми за оценување на спортските знаења на учениците, како и за потребата од нивно разјаснување и усогласување, ги добиваме од однапред подготвено и структурирано интервју кое го спроведовме со секој наставник одделно. Интервјуата ги водеше самиот истражувач/наставник, колега на интервјуираните наставници. Интервјуирани беа 3 наставници на самиот почеток, во формирањето иницијална идеја и акциски план (крајот на ноември).

Во однос на учениците, користевме анкетен прашалник за да го утврдиме нивното познавање на начинот на кој ги оценуваат наставниците по физичко и здравствено образование, потребите за разјаснување на очекувањата за постигнувањата на учениците. Анкетниот прашалник беше електронски, анонимен, од затворен тип, со 10 прашања. Прашалникот беше активиран на официјалната веб-страница на училиштето kmku.edu.mk и беше спроведен за време на часовите по предметот информатика. Пополнувањето на прашалникот, со давање упатства од страна на наставниците, траеше десетина минути. За два работни дена беа анкетирани 113 ученици од четири паралелки во кои предаваат сите четири наставници. Откако сите наставници прифатија да учествуваат, анкетиравме по една паралелка во која предава секој наставник. Анкетата со учениците беше спроведена на почетокот на декември.

Родителите беа анкетирани за познавањето на начинот на кој се оценуваат спортските постигнувања на учениците по предметот физичко и здравствено образование. И кај родителите употребивме анонимен анкетен прашалник во пишана форма и од затворен тип, со 7 прашања. Анкетирањето беше спроведено за време на родителските средби во јануари и беа анкетирани 129 родители од 18 паралелки, односно оние родители што беа присутни на родителските состаноци.

За време на часовите по предметот физичко и здравствено образование на кои се обработуваше темата/спортот атлетика и на кои се применуваше новиот модел на критериуми за оценување на спортските знаења на учениците, беше користен инструмент за следење и опсервација. Процесот на опсервација го изведуваа наставниците меѓусебно и сами на својот час, за време на реализацијата на наставната тема атлетика, и тоа во март и во април.

По спроведувањето на новиот модел/критериум за оценување на очекуваните исходи за спортски знаења и самиот наставен процес на практикување и вреднување на темата атлетика, беше спроведена анонимна анкета со сите ученици и во сите паралелки од VI до IX одделение во училиштето. Анкетата беше електронска, содржеше 18 прашања од затворен тип и се спроведе на крајот на април во сите паралелки, а беа анкетирани вкупно 406 ученици.

По оваа анкета, на родителските состаноци беа анкетирани и родителите со анонимен анкетен прашалник во пишана форма и со 10 прашања од затворен тип. Беа анкетирани 203 родители од 20 паралелки во април.

Последниот дел на собирањето податоци беше завршното интервју со наставниците по спроведувањето на темата атлетика и новиот модел за оценување на постигнувањата на образовните стандарди од страна на учениците и на остварувањето на целите од наставата. Интервјуто беше однапред подготвено со 20 прашања и беше спроведено со секој наставник одделно во неколку дена на крајот на април.

4.8 ОПИС НА ИНСТРУМЕНТИТЕ ЗА СОБИРАЊЕ ПОДАТОЦИ

За прибирање податоци од учениците користевме анкетен прашалник кој беше анонимен и електронски. Имаше 10 (десет) прашања од затворен тип, со 3 (три) понудени одговори поради времето кое требаше да го одземе од часовите по информатика и заради побрза обработка на податоците која беше директна и автоматска со софтверска програма. Прашањата се однесуваа на познавањата на учениците за начинот на кој се оценуваат нивните спортски знаења и постигну-

вања, како и на потребата од конкретни начини на оценување и потребата од упатство кое би било познато за сите: учениците, наставниците и родителите.

Ист електронски анонимен анкетен прашалник со 18 прашања од затворен тип, со 3 (три) понудени одговори се користеше и на крајот од спроведувањето на темата атлетика и на новиот модел на критериуми за оценување, како завршна оценка од учениците и како собирање податоци за тоа дали критериумот е јасен и конкретен, дали оценувањето е објективно, дали да се примени и за други теми во предметот физичко и здравствено образование.

За прибирањето информации од родителите користевме анкетен прашалник кој беше анонимен и во пишана форма. Прашалникот содржеше 7 (седум) прашања од затворен тип, со 3 (три) понудени одговори поради краткото времетраење на родителските состаноци и заради можноста да бидат анкетирани поголем број родители. Прашањата се однесуваа на тоа дали се запознаени со критериумот според кој се оценуваат спортските знаења на учениците, потребата од конкретни начини на оценување, изготвувањето упатство кое би било познато за сите.

На ист начин, на родителските состаноци се користеше ист тип пишан анонимен анкетен прашалник со 10 (десет) прашања од затворен тип, со 3 (три) понудени одговори, и на крајот од спроведувањето на темата атлетика и новиот модел на критериуми за оценување, како завршна оценка од родителите и како собирање податоци за тоа дали критериумот е јасен, конкретен, дали оценувањето е објективно, дали да се примени и за други теми во предметот физичко и здравствено образование.

Структурирано интервју/прашалник со 20 (дваесет) прашања од отворен тип беше користено за добивање информации од наставниците по предметот физичко и здравствено образование. Во првиот дел, прашањата се однесуваа на познавањето на образовните стандарди, критериумите за оценување по теми и критериумите за оценување на спортските елементи, како и за нивната досегашна примена во наставата, додека во вториот дел се поставуваа прашања за конкретните начини на оценување за еден елемент/образовен стандард, за една тема, за целокупното знаење, како и за потребата од усогласување на начинот на оценување кој ќе биде разјаснет, конкретен, прецизен и применлив во наставата.

Вакво интервју со 20 прашања беше направено и по реализацијата на темата атлетика и по примената на новиот модел на оценување на спортските знаења и постигнувања на учениците. Прашањата се однесуваа на личното искуство од практичната применливост, дали е таа оправдана, објективноста во оценувањето и самооценувањето, реализацијата на целите за оваа тема, и на потребата од ваков модел и за другите теми.

За време на спроведувањето на наставната тема атлетика, според програмата, за примена на новиот модел на оценување се користеше инструмент за опсервација на самиот начин на оценување. Инструментот беше чек-листа на хартија (landscape), така што хоризонтално беа запишани очекуваните исходи за спортските знаења на учениците по нивоа, и тоа, од 2, 3, 4, 5 и 5+, а вертикално, имињата на учениците од секоја паралелка и за секој елемент/образовен стандард и нивните постигнувања. Се бележеше бројот на ученици што го постигнале основно ниво, како и колку се под нивото или над нивото. На скала од 1 до 5 се бележеа активност на учениците, интересот за самооценување кај учениците и неговата применливост.

4.9 ОПИС НА ПОСТАПКАТА ЗА ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ

За обработка на податоците од анкетниот прашалник за учениците од иницијалното анкетирање и од завршното анкетирање се користеше процентуалната застапеност на понудените одговори/тврдења, кои по обработката и интерпретацијата даваа насоки за натамошните активности при акциското истражување. Направивме компаративна анализа на резултатите од иницијалното анкетирање и крајното анкетирање на учениците, а го интерпретиравме и односот меѓу нив.

За обработка на податоците од анкетниот прашалник за родителите од иницијалното анкетирање и од завршното анкетирање се користеше процентуалната застапеност на понудените одговори/тврдења, кои по обработката и интерпретацијата даваа насоки за натамошните активности при акциското истражување. Направивме компаративна анализа на резултатите од иницијалното анкетирање и крајното анкетирање на родителите, а го интерпретиравме и односот меѓу нив.

Од инструментот за следење и оценување во процесот на опсервација, се користеа процентуалната застапеност на постигнувањата за подниво, основно ниво и надниво на знаења на учениците, како и согледување на скалите за активност и самооценување на учениците, применливоста на критериумот и интерпретацијата на оценките/резултатите.

Одговорите од интервјуата со наставниците беа забележувани и на иницијалното и на крајното, завршното, интервју и беа квалитативно анализирани и интерпретирани, а во иницијалното интервју тоа значеше насока за истражувањето и за обемот во кој ќе се спроведе, додека во завршното интервју значеше оценка за натамошната работа во практиката.

5. РЕЗУЛТАТИ И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА

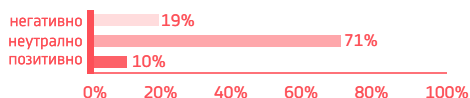
5.1 КОМПАРАЦИЈА НА КЛУЧНИТЕ ОДГОВОРИ ОД УЧЕНИЦИТЕ СО ПОВРЗАНИ ПРАШАЊА ЗА НАЧИНОТ НА ОЦЕНУВАЊЕ ПО ПРЕДМЕТОТ ФИЗИЧКО И ЗДРАВСТВЕНО ОБРАЗОВАНИЕ

Може да ги согледаме клучните прашања и процентите на одговори од учениците од првата анонимна анкета пред воведувањето нови критериуми (анкета со ученици А) наспроти втората анонимна анкета по спроведувањето на новиот начин на оценување по предметот физичко и здравствено образование (анкета со ученици Б) според усогласените и заемно договорени критериуми.

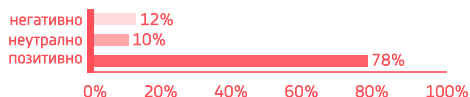
Табела-1

Резултати од анкетата со учениците А
(пред критериумот)

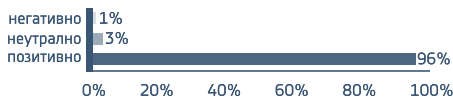
1А. Дали има на некој документ/лист, на DVD или на интернет /Youtube/ kmku.edu.mk некако упатство за начинот на кој ќе се оценуваат елементите од спортовите по предметот физичко и здравствено образование?



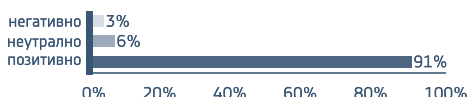
2А. Ако напишавте Нема и Не знаете, Дали сакате да има изготвено упатство или пример за начинот на оценување на елементите од спортовите кои се вежбаат на часот по физичко и здравствено образование, со барањата за оценка 2, за оценка 3, за оценка 4, за оценка 5 и за оценка над 5+?

Резултати од анкетата со учениците Б
(по критериумот)

1Б. Дали бевте запознаени и информирани за изготвеното упатство по предметот физичко и здравствено образование за оценување на нивото на спортски знаења од темата атлетика за одделението во кое Вие сте ученик?



2Б. Дали во упатството е точно опишано или покажано кое знаење е потребно за оценка 2, за оценка 3, за оценка 4, за оценка 5, за оценка над 5+?



Во однос на **првото** прашање, 40% од родителите се запознаени, 40% се неутрални, и 20% се сигурни дека не знаат како се оценува, додека по изготвувањето и информирањето за новото упатство за оценување на темата атлетика, 63% одговори се позитивни, само 7% се неутрални, а 30% се негативни. Значи, комуникацијата родител – ученик се зголемила, а онаа родител – наставник е константна бидејќи и на двата родителски состанока и меѓу нив имаше родители што не доаѓаа да се информираат и не беа заинтересирани. На **второто** прашање, 70% од присутните одговориле позитивно, 6% неутрално и 24% негативно, додека по изготвувањето на упатството, само 38% го погледнале, 10% се неутрални и 52% воопшто не го погледнале. Ова кажува дека за потребите на истражувањето, информирањето одеше преку учениците и преку родителски состаноци, и на тој начин, има неопфатени родители. На **третото** прашање (Дали ви е познат критериумот за оценување и дали со тоа, оценувањето е подобро?), во првиот случај 26% од анкетираниите одговориле позитивно, 44% неутрално и 30% негативно, додека во вториот случај, по изготвеното упатство, 62% од анкетираниите одговориле позитивно, додека 32% неутрално и само 6% негативно. Овдека, процентот на негативност скоро да го нема, а одговорите на оние што не го гледале веќе не се негативни туку се неутрални.

Табела-2

Резултати од анкетата со учениците А (пред критериумот)	Резултати од анкетата со учениците Б (по критериумот)																
3А. Дали однапред се договарате (пред да почнете со вежбање или оценување) со професорот по физичко и здравствено образование кои елементи ќе се оценуваат и на кој начин ќе се оценуваат? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>28%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>40%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>32%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	28%	неутрално	40%	позитивно	32%	3Б. Дали оценувањето за темата атлетика беше заеднички договорено и спроведено според упатството за оценување кое Ви беше презентирано во февруари? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>91%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	3%	неутрално	6%	позитивно	91%
Одговор	Процент																
негативно	28%																
неутрално	40%																
позитивно	32%																
Одговор	Процент																
негативно	3%																
неутрално	6%																
позитивно	91%																
4А. Дали професорот Ви кажува усно (опишува со зборови) како некој елемент ќе се оценува/вреднува за оценка 2, за оценка 3, за оценка 4, за оценка 5 и за оценка над 5+? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>30%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>51%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>19%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	30%	неутрално	51%	позитивно	19%	4Б. Дали и покрај даденото упатство, професорот Ви објаснуваше усно како и на кој начин ќе се вреднува/оценува некој елемент од атлетиката за време на часовите? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>7%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>90%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	7%	неутрално	3%	позитивно	90%
Одговор	Процент																
негативно	30%																
неутрално	51%																
позитивно	19%																
Одговор	Процент																
негативно	7%																
неутрално	3%																
позитивно	90%																
5А. Дали професорот Ви покажува практично (демонстрира на час) како некој елемент ќе се оценува/вреднува за оценка 2, за оценка 3, за оценка 4, за оценка 5 и за оценка над 5? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>26%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>27%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>47%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	26%	неутрално	27%	позитивно	47%	5Б. Дали и покрај даденото упатство, професорот Ви демонстрираше практично како и на кој начин ќе се вреднува/оценува некој елемент од атлетика за време на часовите? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>87%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	10%	неутрално	3%	позитивно	87%
Одговор	Процент																
негативно	26%																
неутрално	27%																
позитивно	47%																
Одговор	Процент																
негативно	10%																
неутрално	3%																
позитивно	87%																

На **четвртото** прашање (Дали ваквиот транспарентен и однапред познат начин на оценување ќе понуди квалитет и објективност во процесот на оценување и вреднување на знаењата и постигнувањата на учениците?) и во првиот и во вториот случај очекувањата и ефектот се скоро идентични, а тоа значи и во колоната А и во колоната Б позитивни се 70%, неутрални се 25% и негативни се само 5% од одговорите, што би значело претпоставка дека неутралноста изразена со 25% се должи на нестручноста, некомпетентноста и незаинтересираноста на родителите за целиот процес на оценување, додека повеќе од две третини од нив се позитивни и го поддржуваат ваквиот начин на оценување.

На **петтото** прашање, кое се однесува на зголемувањето на соработката и довербата меѓу наставниците, родителите и учениците, во првиот случај, 74% се позитивни, 24% неутрални и 2% негативни одговори, а во вториот случај, 86% се позитивни, само 10% неутрални и 4% негативни одговори, што кажува дека со самото активирање на оваа тема, на ова упатство, комуникацијата се зголемила, а бидејќи се зборува за најосетливата тема и за учениците и за родителите кога се во прашање оценките, овој процент се зголемил, додека нормално е да негодуваат оние 4% кои би сакале да нема прецизни критериуми, па така, ќе може и со други методи да се интервенира во однос на оценката.

Кога ваквиот транспарентен начин на оценување би се прифатил како училишна политика, информирањето, комуникацијата и запознавањето би имале и други форми и би се спроведувале и со други методи кои се поставени во **шестото** прашање и на кое и во првиот и во вториот случај, колона А и Б, родителите одговориле со 68%, односно, 78% дека сакаат да бидат информирани, запознаени, вклучени во овој процес на транспарентно и познато оценување

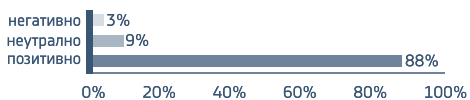
5.2 ОДГОВОРИ НА УЧЕНИЦИТЕ ЗА КВАЛИТЕТОТ НА НОВИОТ НАЧИН НА ОЦЕНУВАЊЕ ПО ПРЕДМЕТОТ ФИЗИЧКО И ЗДРАВСТВЕНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО КОЈ ТИЕ ПАРТИЦИПИРААТ

Овдека ќе ги согледаме клучните прашања и процентите на одговори од учениците од втората анонимна анкета, по спроведувањето на новиот начин на оценување по предметот физичко и здравствено образование според усогласените и заемно договорени критериуми за оценување на очекуваните исходи од учениците за одредени знаења.

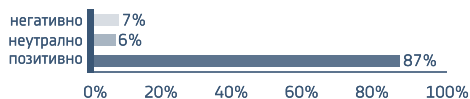
Табела-3

Резултати од анкетата со учениците Б (по спроведувањето на новиот критериум за оценување)

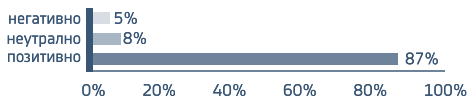
1Б. Дали она што се вежбаше на часовите беше во однос на барањата од упатството?



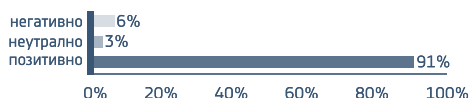
4Б. Дали бевте посигурни во себе кога вежбавте и кога се оценувавте, откако дознавте од професорот каков е начинот на оценување за некој елемент од темата атлетика, а кој треба Вие да го работите на часот?



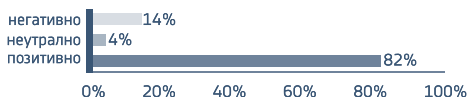
2Б. Дали оценките кои ги добивте се реални и објективни, односно, се напишани според нивото на знаење кое Вие сте го постигнале и кое се совпаѓа со нивото дадено во упатството?



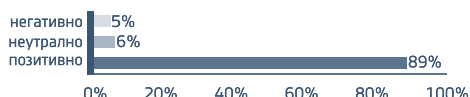
5Б. Дали мислите дека треба да се изготви вакво упатство за оценување и за други спортови од наставната програма по предметот физичко и здравствено образование?



3Б. Дали Вашата желба за работа/вежбање беше поголема откако знаевте што, како и на кој начин ќе се оценуваат постигнувањата на некои спортски знаења од темата атлетика?



6Б. Дали мислите дека треба да има вакви или слични упатства за оценување и по другите предмети кои ги изучувате во училиштето?



Важноста на **првото** прашање е огромна бидејќи покрај подобар критериум за оценување, кој подразбира и содржи развојни цели кои треба да се постигнуваат со ученикот, концептот и методичноста на вежбите зададени од наставникот треба да се во согласност со барањата за да го постигне очекуваниот висок успех со

ученикот, па така, одговорите се 88% позитивни, 9% неутрални и 3% негативни. Ова значи дека со над 90% ученици ние треба да очекуваме совладување на очекуваното основно ниво (според успехот).

Второто прашање (Дали оценките кои ги добивте се според нивото на знаење кое сте го покажале, демонстрирале, постигнале?) 87% од учениците одговориле позитивно, 8% неутрално и само 5% негативно. Ова ги покажува реалноста, објективноста, применливоста и оправданоста на употребата на новокреираното упатство.

На **третото** прашање за мотивираноста за вежбање и физичка активност, која е основна и примарна цел на предметот физичко и здравствено образование, 82% одговориле позитивно, што значи правичноста и познатиот терен ги поттикнуваат на работа, 4% од одговорите се неутрални и 14% се негативни, при што може да се претпостави дека за талентираниите и надарените ученици за спорт, ова е лесен критериум и може малку да ги поттикнува.

На **четвртото** прашање во однос на самовербата, која е многу важна за секој ученик во формирањето на неговата личност во овој период на образованието и во однос на тоа како тој ги доживува предметот и процесот на оценување и каква е неговата состојба пред да го покаже максимумот од себе, 87% од учениците одговориле позитивно, а 6% неутрално и 7% негативно.

Кај **петтото** прашање (Дали според искуството од процесот на оценување и изготвениот критериум за темата атлетика, би сакале да се изготви ваков критериум и за други теми, односно, спортови?), 91% одговори се позитивни, 3% се неутрални и 6% се негативни.

На **шестото** прашање (Дали ова е добар пример и за изготвување вакви упатства, однапред познати и транспарентни, и за другите предмети?), 89% од учениците дале позитивни одговори, 6% неутрални и 5% негативни, што покажува дека скоро сите ученици ги оценуваат овој начин и ваквиот пристап на оценување како позитивен пример и се чувствуваат како партнери.

Според одговорите на учениците од табела 1 и табела 2 за потребата од упатство со познати, конкретни, експлицитни, реални и применливи критериуми за оценување на очекуваните исходи на знаењата на учениците, како и за континуирана комуникација со наставникот во текот на тој процес, можеме да заклучиме дека одговорите во колоната А покажуваат дека потребата и желбата од страна на учениците за таков тип критериум се големи, што го покажува и потврдува високиот процент на позитивни одговори. Од колоната со одговори Б можеме да го заклучиме следново: одговорите покажуваат дека упатството било изготвено, и скоро сите ученици кои присуствувале на наставата биле запознаени со критериумот. Критериумот е концизен, конкретен, мерлив, проверлив и понудил реално, објективно и подобро оценување според кој пример е спроведено оценувањето, а при тоа, вербалната и демонстративната комуникација за време на обучувањето и оценувањето двојно се зголемиле во односот наставник – ученик.

Според одговорите од табела 3 за квалитетот на новиот критериум и за можностите кои тој ги понудил, како и за чувствата, очекувањата и оценките од учениците, можеме да го заклучиме следново: учениците се свесни фактори и спроведувачи на процесот на вреднување на нивните знаења и го квалификуваат како реален и позитивен пример, кој може да се примени и за други спортови од овој предмет, како и да биде пример за другите предмети. Мотивацијата, самовербата и постигнувањата на учениците се на високо ниво, што покажува дека транспарентниот, јавниот и партнерскиот однос ги јакнат меѓусебната доверба и соработката меѓу наставниците и учениците, а се основен предуслов за квалитетна настава и квалитетен процес на вреднување, оценување и самооценување на постигнатите знаења на ученикот.

5.3 КОМПАРАЦИЈА НА КЛУЧНИТЕ ОДГОВОРИ ОД РОДИТЕЛИТЕ СО ПОВРЗАНИ ПРАШАЊА ЗА НАЧИНОТ НА ОЦЕНУВАЊЕ ПО ПРЕДМЕТОТ ФИЗИЧКО И ЗДРАВСТВЕНО ОБРАЗОВАНИЕ

Може да ги согледаме клучните прашања и процентите на одговори на родителите од првата анонимна анкета пред воведувањето нови критериуми наспроти одговорите од втората анонимна анкета по спроведувањето на новиот начин на оценување по предметот физичко и здравствено образование според усогласените и заемно договорени критериуми.

Табела-4

Резултати од анкетата со учениците А (пред критериумот)	Резултати од анкетата со учениците Б (по критериумот)																
1А. Дали Ви е познат начинот на кој професорот по физичко и здравствено образование ја пишува оценката за некој елемент од спортот кој го вежбаат учениците? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>22%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>39%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>39%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	22%	неутрално	39%	позитивно	39%	1Б. Дали бевте запознаени со новиот начин на оценување на учениците за темата атлетика по предметот физичко и здравствено образование? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>30%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>63%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	30%	неутрално	10%	позитивно	63%
Одговор	Процент																
негативно	22%																
неутрално	39%																
позитивно	39%																
Одговор	Процент																
негативно	30%																
неутрално	10%																
позитивно	63%																
2А. Дали мислите дека треба да има упатство за начинот на оценување на секој елемент од спортовите кои се вежбаат на часовите по физичко и здравствено образование? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>24%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>70%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	24%	неутрално	6%	позитивно	70%	2Б. Дали го гледавте видеоупатството за оценување по предметот физичко и здравствено образование поставено на веб-страницата на нашето училиште www.kmku.edu.mk? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>52%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>38%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	52%	неутрално	10%	позитивно	38%
Одговор	Процент																
негативно	24%																
неутрално	6%																
позитивно	70%																
Одговор	Процент																
негативно	52%																
неутрално	10%																
позитивно	38%																
3А. Дали Ви е познат начинот на кој за некој елемент од спортот кој го вежбаат учениците, професорот го оценува елементот со оценка 2, оценка 3, оценка 4 или оценка 5? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>30%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>44%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>26%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	30%	неутрално	44%	позитивно	26%	3Б. Дали со вакво упатство за нивото на постигнати спортски знаења по елементи од темата/спортот атлетика за оценка 2, оценка 3, оценка 4, оценка 5, оценувањето е подобро? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>32%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>62%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	6%	неутрално	32%	позитивно	62%
Одговор	Процент																
негативно	30%																
неутрално	44%																
позитивно	26%																
Одговор	Процент																
негативно	6%																
неутрално	32%																
позитивно	62%																

Во однос на првото прашање, 40% од родителите се запознаени, 40% се неутрални, и 20% се сигурни дека не знаат како се оценува, додека по изготвувањето и информирањето за новото упатство за оценување на темата атлетика, 63% одговори се позитивни, само 7% се неутрални, а 30% се негативни. Значи, комуникацијата родител – ученик се зголемила, а онаа родител – наставник е константна бидејќи и на двата родителски состанока и меѓу нив имаше родители што не доаѓаа да се информираат и не беа заинтересирани. На второто прашање, 70% од присутните одговориле позитивно, 6% неутрално и 24% негативно, додека по изготвувањето на упатството, само 38% го погледнале, 10% се неутрални и 52% воопшто не го погледнале. Ова кажува дека за потребите на истражувањето, информирањето одеше преку учениците и преку родителски состаноци, и на тој начин, има неопфатени родители. На третото прашање (Дали ви е познат критериумот за оценување и дали со тоа, оценувањето е подобро?), во првиот случај

26% од анкетираниите одговориле позитивно, 44% неутрално и 30% негативно, додека во вториот случај, по изготвеното упатство, 62% од анкетираниите одговориле позитивно, додека 32% неутрално и само 6% негативно. Овдека, процентот на негативност скоро да го нема, а одговорите на оние што не го гледале веќе не се негативни туку се неутрални.

Табела-5

Резултати од анкетата со учениците А (пред критериумот)	Резултати од анкетата со учениците Б (по критериумот)																
4А. Дали ваквиот начин на оценување, кој би бил познат за наставниците, учениците и родителите, би го подобрил квалитетот на оценување (објективно) по предметот физичко и здравствено образование? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>4%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>24%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>71%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	4%	неутрално	24%	позитивно	71%	4Б. Дали мислите дека на овој начин, учениците се реално и објективно оценети за спортските знаења по предметот физичко и здравствено образование? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>25%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>70%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	5%	неутрално	25%	позитивно	70%
Одговор	Процент																
негативно	4%																
неутрално	24%																
позитивно	71%																
Одговор	Процент																
негативно	5%																
неутрално	25%																
позитивно	70%																
5А. Дали ваквиот начин на оценување, со упатство за секој елемент од спортовите кои се работат на часовите, би ја подобрил соработката меѓу учениците и наставниците? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>2%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>24%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>74%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	2%	неутрално	24%	позитивно	74%	5Б. Дали мислите дека довербата и соработката меѓу наставниците, родителите и учениците се зголемуваат и подобруваат со ваквиот познат и транспарентен начин на оценување? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>4%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>86%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	4%	неутрално	10%	позитивно	86%
Одговор	Процент																
негативно	2%																
неутрално	24%																
позитивно	74%																
Одговор	Процент																
негативно	4%																
неутрално	10%																
позитивно	86%																
6А. Дали сакате и Вие да бидете запознаени со упатството за начинот на кој ќе се изведува оценувањето за секој елемент од спортовите кои се вежбаат на часот по физичко и здравствено образование? <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>15%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>68%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	15%	неутрално	17%	позитивно	68%	6Б. Дали сакате во иднина на друг начин да се запознаете со начинот на оценување по предметот физичко и здравствено образование (леток, работилница, презентација за оценување, ДВД на почеток на годината и сл.) <table border="1"> <thead> <tr> <th>Одговор</th> <th>Процент</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>негативно</td> <td>7%</td> </tr> <tr> <td>неутрално</td> <td>15%</td> </tr> <tr> <td>позитивно</td> <td>78%</td> </tr> </tbody> </table>	Одговор	Процент	негативно	7%	неутрално	15%	позитивно	78%
Одговор	Процент																
негативно	15%																
неутрално	17%																
позитивно	68%																
Одговор	Процент																
негативно	7%																
неутрално	15%																
позитивно	78%																

На **четвртото** прашање (Дали ваквиот транспарентен и однапред познат начин на оценување ќе понуди квалитет и објективност во процесот на оценување и вреднување на знаењата и постигнувањата на учениците?) и во првиот и во вториот случај очекувањата и ефектот се скоро идентични, а тоа значи и во колоната А и во колоната Б позитивни се 70%, неутрални се 25% и негативни се само 5% од одговорите, што би значело претпоставка дека неутралноста изразена со 25% се должи на нестручноста, некомпетентноста и незаинтересираноста на родителите за целиот процес на оценување, додека повеќе од две третини од нив се позитивни и го поддржуваат ваквиот начин на оценување.

На **петтото** прашање, кое се однесува на зголемувањето на соработката и довербата меѓу наставниците, родителите и учениците, во првиот случај, 74% се позитивни, 24% неутрални и 2% негативни одговори, а во вториот случај, 86% се позитивни, само 10% неутрални и 4% негативни одговори, што кажува дека со самото активирање на оваа тема, на ова упатство, комуникацијата се зголемила, а бидејќи се зборува за најосетливата тема и за учениците и за родителите кога се во прашање оценките, овој процент се зголемил, додека нормално е да негодуваат оние 4% кои би сакале да нема прецизни критериуми, па така, ќе може и со други методи да се интервенира во однос на оценката.

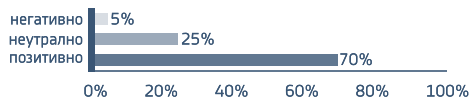
Кога ваквиот транспарентен начин на оценување би се прифатил како училишна политика, информирањето, комуникацијата и запознавањето би имале и други форми и би се спроведувале и со други методи кои се поставени во **шестото** прашање и на кое и во првиот и во вториот случај, колона А и Б, родителите одговориле со 68%, односно, 78% дека сакаат да бидат информирани, запознаени, вклучени во овој процес на транспарентно и познато оценување.

5.4 ОДГОВОРИ НА РОДИТЕЛИТЕ ЗА КВАЛИТЕТОТ НА НОВИОТ НАЧИН НА ОЦЕНУВАЊЕ ПО ПРЕДМЕТОТ ФИЗИЧКО И ЗДРАВСТВЕНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО КОЈ ПАРТИЦИПИРААТ УЧЕНИЦИТЕ

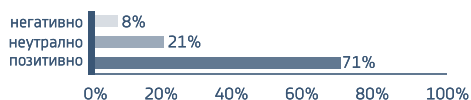
Табела-6

Резултати од анкетата со родителите Б (по спроведувањето на новиот критериум за оценување)

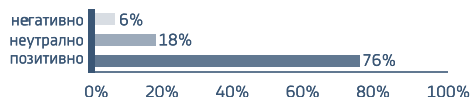
1Б. Дали ваквиот начин на оценување, кој би бил познат за наставниците, учениците и родителите, би го подобрил квалитетот на оценување (објективно) по предметот физичко и здравствено образование?



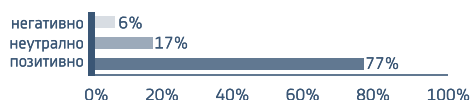
2Б. Дали ваквиот начин на оценување, со упатство за секој елемент од спортовите кои се работат на часовите, би ја подобрил соработката меѓу учениците и наставниците?



3Б. Дали мислите дека на овој начин, учениците се реално и објективно оценети за спортските знаења по предметот физичко и здравствено образование?



4Б. Дали мислите дека довербата и соработката меѓу наставниците, родителите и учениците се зголемуваат и подобруваат со ваквиот познат и транспарентен начин на оценување?



Во сите четири одговори, процентот на неутралните и негативните одговори е отприлика идентичен или сличен или скоро ист: од 25% до 30% од родителите одговориле на првото прашање во колоната Б од табела 4 дека воопшто не биле информирани за новиот начин на оценување по предметот физичко и здравствено образование.

Оние родители што оствариле комуникација со своите деца/ученици и што можеби го гледале и видеоупатство за новиот критериум на оценување, и кои на **првото** прашање одговориле дека учениците се задоволни со новиот начин на оценување т.е. 70% позитивни, додека 25% неутрални и 5% негативни, веројатно, се оние што немале комуникација со своите деца.

На **второто** прашање (Дали учениците биле помотивирани за вежбање, работа и вреднување на своите знаења откако се запознале со критериумот и со упатството?), 71% одговориле позитивно, 21% се неутрални и 8% одговориле негативно. Овдека, неутралните, можеби, се оние што не се запознаени, а претпоставуваме дека негативните се оние што мислат дека ова е небитно за учениците или е многу лесно упатството и не ги мотивира талентираниите.

На **третото** и **четвртото** прашање, кои се однесуваат на тоа дали оваа упатство или ваквиот начин на оценување е позитивен пример кој треба да се применува во иднина за другите теми/спортови од овој предмет, како и да се применува и кај другите предмети во училиштето, одговорите се скоро идентични, 77% се позитивни, 17% се неутрални и 6% негативни. Ова значи дека скоро сите информирани и упатени родители одговори дека транспарентниот и познатиот начин и критериум за оценување со дадени насоки и упатства е добар, прифатлив и позитивен пример за процесот на вреднување на знаењата на учениците.

Според одговорите на родителите од табела 4 и табела 5 за потребата од упатство со познати, конкретни, експлицитни, реални, применливи критериуми за оценување на очекуваните исходи на знаењата на учениците, како и за континуирана комуникација со наставникот и ученикот во текот на тој процес, можеме да заклучиме дека одговорите во колоната А покажуваат дека потребата и желбата од страна на родителите за изготвување и креирање таков тип критериум се големи, што го покажува и потврдува високиот процент на позитивните одговори. Од колоната со одговори Б можеме да го заклучиме следново: одговорите покажуваат дека упатството било изготвено и дека скоро сите родители што присуствувале на родителските состаноци и комуницирале со учениците и наставниците биле запознаени со новиот критериум. Критериумот е концизен, конкретен, мерлив, проверлив и понудил реално, објективно и подобро оценување според кој пример е спроведено оценувањето.

Табела-7

Резултати од опсервацијата на наставниците, со скала на процена од 1 до 5
(за време на спроведувањето на новиот критериум)

1. Активност на учениците за време на часовите на кои се обучуваше и оценуваше елементот од спортот атлетика според упатствата за новиот начин на оценување.

На сите 60 инструменти за опсервација беа заокружени оценката 4 со 25% и оценката 5 со 75% или (одличен 5).

2. Самооценување на учениците за време на часовите на кои се обучуваше и оценуваше елементот од спортот атлетика според упатствата за новиот начин на оценување.

Според инструментите, просечната оценка за самооценување е 2,87, односно, оценка 3 за сите одделенија.

3. Применливост на новиот критериум за оценување за време на часовите во кои се обучуваше и оценуваше елементот од атлетика според упатствата за новиот начин на оценување.

Применливоста на критериумот на сите 60 инструменти беше заокружена со оценка 5, значи, со сигурност од 100%.

4. Просечен успех на учениците за совладаните спортски знаења од темата атлетика, за елементите кои се предвидени со програмата за второто полугодие по соодветно одделение.

Успехот на сите паралелки од 60 инструменти за секој елемент, во зависност од елемент и од паралелка, е од 3,33 до 5,00 или просечно, 4,69 или (одличен 5).

Според податоците добиени преку инструментите за следење на постигнувањата на учениците за секој елемент и за секоја паралелка издвоивме некои податоци кои ги претставивме во табела 7 и кои ќе ги анализираме и за кои ќе дискутираме во понатамошниот текст.

Покрај следењето на нивото на постигнување на спортските знаења за одреден спортски елемент на инструментот, наставниците имаа можност да ги оценат активноста и интересот на учениците за совладување на спортските знаења, кои се очекуваат од нив за одреден елемент, на скала од 1 до 5, исто како и оценките за учениците.

Во 75% од одговорите, **активноста** беше оценета како 5 (пет), а во 25% од нив, со оценка 4 (четири). Во просек, ова се совпаѓа и со одговорите на учениците кои одговориле во табела 3 дека биле помотивирани за вежбање, каде забележавме 82% позитивни одговори. Ова значи дека наставниците и учениците во скоро иста мера го почувствувале и увиделе ефектот од транспарентниот и конкретен критериум врз активноста на часовите.

Просечно од сите 60 инструменти, **самооценувањето** е заокружено со оценка 3 (три), неколкупати со оценка 4 (четири) и почесто со оценка 2 (два). Во просек, оценката е 2,87 или оценка 3 (три). Ова не беше очекувано, но бидејќи акциското истражување е кратко и со одреден рок за прибирање податоци и нивна обработка, од една страна, посветеноста на што поправилна употреба на новиот критериум за оценување и за наставниците и за учениците, како и одбегнувањето стриктно наменети часови за оценување, кои предизвикуваат стрес кај учениците, овие одговори и оценки се реални. Можност за самооценување имаа учениците што пројавија интерес самите да се оценат или коригираат. Учениците со послаби резултати и оние што имаа желба да постигнат повисоко ниво почесто имаа можност за самооценување. Во неколку одделенија формиравме комисија од ученици која ги оценуваше постигнувањата на учениците според упатството. Во неколку одделенија направивме снимки на нивните постигнувања и потоа можевме да ги анализираме постигнувањата и оценките.

Со оглед на висок успех постигнат кај повеќето ученици (скоро 90%), очекувано е дека желбата за самооценување за време на часот ќе биде најчесто кај оние ученици што не го достигнале основното ниво за оценка 5 (пет), а тоа е релативно мал процент. Но ако се земе предвид фактот дека на прашањето 2Б во табела 3, 87% од учениците одговориле дека се реално и објективно оценети, може да се заклучи дека, сепак, со овој познат критериум и дадено видеоупатство, тие реално можат да извршат самопроценка на нивото на знаење и да се самооценуваат.

Сите наставници ја оценија со оценка 5 (пет) **применливоста** на новокреираниот критериум, кој треба да понуди квалитет во оценувањето, конкретни барања и познати очекувани исходи од учениците, а при тоа, да се вклопи во нормалниот распоред, планирањето и програмата по предметот физичко и здравствено образование. Тоа треба да значи дека е реално спроведен во наставата, дава конкретни, мерливи и позитивни резултати, им помага во подобрувањето на процесот на оценување на знаењата и постигнувањата на учениците и е целосно прифатен од наставниците во ова училиште со сигурност од 100%.

Успехот на учениците за секој елемент се движи од 3,33 (добар) во еден случај, 4,12 и 4,44 (многу добар) во два случаја, до 4,50 и 5,00 (одличен) успех во 57 случаи, или во просек, 4,69. Ова значи дека наставникот го постигнал основното ниво со 87% на ученици, кое е оценка 5 (пет), со познат начин на обучување, и зад таа оценка е познато какво знаење и постигнување поседува ученикот. Ова е од особена важност и значење бидејќи според програмата за работа и стандардите за оценување на постигнувањата на учениците, кои се дадени како формални документи од МОН и БРО, наставникот е должен со секој ученик да го постигне основното ниво на знаење и постигнување за секој елемент, кое се оценува со оценка одличен 5 (пет).

5.5 ОДГОВОРИ НА НАСТАВНИЦИТЕ ЗА НОВИОТ НАЧИН НА ОЦЕНУВАЊЕ КОЈ ГО ПРИМЕНИЈА

Табела-8

Резултати од анкетата со наставниците Б (по спроведувањето на новиот критериум за оценување)

1Б. Дали оценувањето на знаењата на учениците го изведовте според новиот критериум кој го усогласивте и утврдивте?



5Б. Дали учениците бараа да се оценуваат на овој начин знаењата и по другите спортови од истиот предмет?



2Б. Дали квалитетот на знаењата на учениците е подобар откако се запознаа со барањата од темата која се оценува?



6Б. Дали учениците беа помотивирани за вежбање откако се запознаа со начинот на оценување на темата атлетика?



3Б. Каков е успехот на учениците за оваа тема (атлетика) гледано просечно по одделенија?



7Б. Дали сакате во иднина да се обидете да оценувате на овој начин и за другите теми од колективните спортови?



4Б. Дали сега се чувствувате самоуверено и сигурно во објективноста на оценувањето, откако спроведовте начин на оценување кој е познат, концизен и транспарентен?



8Б. Мислите ли дека во иднина треба да се информираат и запознаат учениците и родителите на друг начин (на почетокот на учебната година, на родителските средби, работилници, летоци и сл.)?



Бидејќи првото интервју кое се работеше со наставниците генерално беше за потребата од усогласување и појаснување на критериумот за оценување на постигнувањата на учениците, сите 4 (четири) наставници, преку позитивните одговори, покажаа подготвеност да одговорат на тој предизвик, со што заклучивме дека таквата идеја може да ја реализираме преку ова акциско истражување. За тоа, првото интервју сега нема да го анализираме бидејќи тоа би претставувало анализа на теоретскиот дел кој веќе претходно е обработен.

Во последната табела (табела 8) се клучните прашања од второто интервју со наставниците по спроведувањето на новиот начин на оценување, со веќе прецизно утврдени очекувани исходи за постигнувањата на учениците, како и транспарентноста и јавноста на овој утврден нов критериум за оценување на спортските знаења од спортот атлетика.

Во сите овие 8 (осум) одговори, сите 4 (четири) наставници помалку, повеќе или целосно се согласуваат и одговараат позитивно. Сите наставници одговорија позитивно на **првото** прашање, што значи учествуваа во изготвувањето и усогласувањето на новиот критериум и сите го применија во зависност од тоа во кои паралелки предаваат.

Во **второто** прашање, под квалитет се подразбираат конкретни спортски знаења кои стојат зад добиените оценки, што значи дека за секоја оценка, наставникот знае точно за кое ниво на постигнувања на ученикот му ја има одредено, дадено или запишано, при што сите наставници одговориле позитивно.

За постигнатиот успех во **третото** прашање, сите наставници одговорија дека, во просек, е одличен, со исклучок на неколку паралелки. Високите оценки и одличниот успех биле случај и досега, но сега јасно и конкретно се дефинирани знаењата, постигнувањата и успехот, што значи дека и покрај јавноста на новиот критериум и можноста за голема критика и несогласување од страна на некои родители, наставници, ученици и други фактори во образовниот процес, наставниците го спровеле оценувањето на високо ниво.

Во однос на **четвртото** прашање, сите наставници самоуверено го спроведоа новиот критериум за оценување и беа сигурни во методиката која ја спроведуваа за време на часовите, а која води кон целите од овој нов критериум. Тоа произлегуваше од фактот што знаеја дека упатството е темелно, детално и прецизно разработено, и тоа, според документите од МОН и од БРО, кои се формални, официјални и полноважечки.

На **петтото** прашање, сите наставници одговорија дека некои од учениците, со одобрување од другите, побарале оценувањето и упатствата да продолжат понатаму; сакале да знаат каде може да ги погледнат преостанатите упатства; давале предлози за поголеми и потешки барања за знаењата; некои барале да бидат снимени на видеозапис и споредени со упатството и сл.

Одговорите на **шестото** прашање генерално беа дека учениците биле помотивирани за вежбање, оценување и одговарале на предизвикот, и тоа, најчесто и позитивно е што тоа се манифестираше кај пасивните, просечните и кај повлечените ученици, додека кај талентираниите, како и досега, мотивацијата за просечните барања не се зголемила или забележала.

Согледувајќи ги позитивните страни на ваквото оценување, во однос на **седмото** прашање, сите наставници се произнесоа дека имаат желба да продолжат да работат на овој начин и во другите спортови, но се појави мала доза на несигурност и скепса во однос на обврската и на квалитетот на изработка на новите критериуми и упатства за колективните спортови, за танците, за гимнастиката, пинг-понгот, шахот и сл. Но, беа сигурни дека доколку за овој начин на оценување, пред сè, учениците, а потоа и родителите одговорат во најголема мера позитивно и го прифатат, сите ќе продолжат и понатаму да ја разработуваат оваа проблематика и да работат и оценуваат на овој начин и во оваа насока.

На последното, **осмо**, прашање одговорија дека ако ова се покаже позитивно и корисно и се прифати како иницијатива и насока за натамошното работење и политика на оценување во училиштето, добро би било јавноста, родителите, учениците, наставниците и други да се запознаваат, упатуваат и консултираат и на други начини. Сега, бидејќи тоа е само акциско истражување, сите наставници не се запознаени, сите родители не се оспособени и заинтересирани за употребата на информатичката и информациската техника и технологија, а и сите ученици не пренеле дома за овој проблем. Во иднина, ако ова се прифати како општо по-

зитивно и како политика на оценување која ќе го презентира училиштето, секако дека родителите, учениците и јавноста би требало да бидат информирани на различни начини и со алтернативни техники и методи.

ЗАКЛУЧОК

Оценувањето или објективноста во оценувањето на постигнувањата на учениците е проблем кој секогаш ќе постои во образовниот процес и во наставата. Со вклучувањето во овој проект и во акциското истражување на оваа тема, се надеваме дека ќе дадеме придонес во подобрувањето на начинот на оценување по предметот физичко и здравствено образование, оценувањето во македонскиот образовен систем и на оценувањето на глобално ниво.

Според погоре анализираниите табели со одговори на учениците, родителите, наставниците и од резултатите од инструментите за опсервација, како и од интерпретацијата на резултатите, се потврдуваат двете поставени хипотези:

- 1. Утврдувањето и усогласувањето на конкретни, прецизни, мерливи очекувани исходи за спортските знаења на учениците, како однапред познат критериум за оценување на тие знаења по тежински нивоа и претставување на сите фактори во упатство: наставници, ученици и родители, обезбедија предуслови наставникот реално да ги оствари целите од наставната програма преку физичка активност на учениците и притоа, да го постигне основното ниво на знаење со секој ученик.**
- 2. Процесот на континуирано оценување на постигнувањата на учениците, кој е однапред познат, јавен, транспарентен и притоа, е разјаснет, прецизиран и структуриран прво за наставникот, а потоа за ученикот и за родителот, обезбеди свесно и објективно вреднување и оценување на нивото на постигнувањата на учениците од страна на наставникот, како и самовреднување и оценување од страна на учениците.**

Ова значи дека и целите на истражувањето се остварени, а тие се дефинирање подобар критериум за оценување на постигнувањата на учениците, како примарна цел, и мерлив, проверлив, објективен и реален процес на оценување преку дефинираниот критериум, односно, подобрување на процесот на оценување, како секундарна цел, што се потврди и преку одговорите и оценките на учениците, родителите и наставниците.

Позитивното искуство од ова акциско истражување, кое е прикажано во одговорите и преку успехот за нас, ќе претставува мотив да продолжиме да го применуваме овој модел и кај сите други теми, односно, спортови. Овој начин на оценување би требало да се прифати во иднина и за другите предмети и конечно да биде дел од политиката на нашето училиште која ќе понуди доверба, почит и партнерство со учениците, родителите и институциите.

Она што за читателот на оваа статија за акциското истражување можеби ќе остане како прашање е кој е тој и каков е тој критериум на оценување и кое е тоа и какво е тоа упатство (видеоупатство) за оценување. Упатството може да го погледне на веб-страницата на нашето училиште kmku.edu.mk, во насловот „ПРОЕКТИ“ и во поднасловот „ФИЗИЧКО“ за VI, VII, VIII и IX одделение. Тогаш читателот ќе може да ги утврди релевантноста на резултатите на одговорите од анкетите со

учениците, родителите и наставниците, како и релевантноста на заклучоците на истражувачите од резултатите на ова акциско истражување.

Наодот кој произлезе од ова акциско истражување е дека познатиот, прецизен, структуриран и мерлив критериум за оценување, пред сè, за наставникот, потоа за ученикот, родителот и јавноста, обезбедува квалитетно и објективно оценување, додека непрецизираниот, неструктуриран и непознат критериум за сите овие фактори претставува површност, неквалитет и нереален процес на оценување на знаењата на учениците.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Анастасовски, А., *Методика на физичко воспитание*, Просветно дело, Скопје, 1990
- Баковљев, М., *Дидактика – проверавање и оцењивање ученичког рада*, Научна Књига, Београд, 1984
- Бошевска, Л., *Менаџмент во училишната и потребни вештини на наставникот*, Херакли – Комерц и Европски институт за релации и соработка, Битола, 2008
- Наставни програми по предметот физичко и здравствено образование од бодд – 9 одд, <http://bro.gov.mk/?q=osnovno-obrazovanie>
- Образовни стандарди за оценување на постигнувањата по предметот физичко и здравствено образование од БРО и МОН
- http://bro.gov.mk/docs/standardi/osnovno/fizicko/fizicko_V_do_VIII.pdf
- Поповски, К., *Училишна докимологија – следење, проверување и оценување на постигнувањата на учениците*, Китано, Скопје, 2005
- Поповски, К., *Речник на термините од областа на оценувањето на постигнувањата на учениците*, Македонска книга, Скопје, 2002
- Прентон, К. и Јанкуловска, С., *Настава и учење на 21-от век*, Проект за основно образование, Скопје, 2009
- Трајков, Б., *Методски прирачник за ефикасен менаџмент во лабораторија – училишна работилница*, ИМОР, Битола, 2008

Универзорсоналније односи меѓу учениције во паралелка

АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕ во
ООУ „Христијан Карпош“ – Куманово

Лидија Костиќ

Оливера Стојанова

Мирољуб Пауновиќ

Весна Алексова

Александра Павловска

Александра Стаменовска

Резиме

Во ООУ „Христијан Карпош“ – Куманово е спроведено акциско истражување на тема „Интерперсоналните односи меѓу учениците во паралелка“ во периодот од декември 2013 до март 2014 година. Целната група на ова акциско истражување се учениците од петто до осмо одделение во ООУ „Христијан Карпош“, и наставниците кои предаваат во паралелката. Зачестените конфликти меѓу учениците и нискиот праг на толеранција беа причини за третирањето на овој проблем. Тоа беше спроведено за да се утврди реалната состојба со интерперсоналните односи во паралелките и за да се подобрат преку зголемено учество во решавањето на конфликтните ситуации, а со самото

тоа, да се подобри и квалитетот на наставата во училиштето.

Преку ова акциско истражување се понуди систематско решавање преку бројни активности (есеи, прашалници, интервјуа, работилници, форум театри и слично) на поединечни проблеми во паралелките кои досега во голема мера беа премолчувани, а истражувањето бараше учество на самите ученици во нивното детектирање и идентификација, како и во нудењето можни решенија.

Самиот процес предизвика интерес и кај другите наставници и ученици, што претставува основа за натамошна работа.

Клучни зборови:

интерперсонални односи, толеранција, конфликтни ситуации, партиципација.

1. ВОВЕД

Поимот толеранција многу често се користи во секојдневниот живот. Во денешново современо општество, поимот толеранција се толкува различно, добива различни конотации и димензии, а луѓето често ги забораваат нејзината примарна цел и намена. Проблемот е во тоа што иако терминологијата се употребува често, многу малку е присутна меѓу луѓето, а резултат на тоа е појавата на бројни конфликти и недоразбирања.

Најчесто, толеранцијата се сфаќа како почитување и прифаќање на нечие право на различност. Постојат пет нивоа на толеранција: од *осуда и казна*, преку *избегнување* на поединци бидејќи ни се одбивни и непријатни, потоа следуваат *допуштање* (не ми се допаѓа, ама дозволувам различност), па *прифаќање* на луѓето такви какви што се и најпосле (*идеалното*), *уважување* и *почитување* на нивната различност, учење од нив и чувство дека сме појаки кога сме со нив.

Во што лежат тие разлики?

Обичаи, верувања, навики, способности, вредности, изглед, амбиции, јазик, политичка и национална припадност се само мал дел од мноштвото разлики меѓу луѓето.

Многу одамна, човекот излегол од пештерата и забележал четири траги од стапала. Веднаш помислил: *Оваа не се мои траги, тука поминува некој што е различен од мене, можеби некој опасен!* Во слични ситуации во денешно време луѓето можат да се насмеат – како знак на препознавање на себеси во другите – или да се вознемират како резултат на страв од различното и непознатото. Како резултат на тоа, најчесто ги категоризираме луѓето во две категории: добри и лоши, слични и различни, затоа што така е полесно, не се создава чувство на напнатост и вознемиреност. Но со тоа, ние отфрламе еден дел од реалноста и се лишуваме од можноста да ги доживееме разноликоста и богатството на другите, останувајќи во психосоцијална кутија полна со непомирливи ставови и предрасуди. Ситните разлики ги преувеличуваме и ни стануваат поважни од вистинските вредности, од онаа што ни е заедничко. Заслепени од сопствените вредности и уверувања, често забораваме на другите луѓе и на нивните потреби.

Факт е дека луѓето се плашат од различните од нив. Зошто се случува тоа кога живееме во свет во кој благодарение на современата технологија и на слободниот пристап до информации, имаме можност секојдневно да видиме луѓе кои се различни од нас (по боја на кожа, националност, вера, пол, возраст, навики, верувања итн)? Иако самиот процес на социјализација уште од најрана возраст вклучува контакти со поединци слични или различни од нас и иако во училиштата се работи на запознавањето и почитувањето слични и различни од нас, нетолерантноста е присутна и видлива како појава која резултира со бројни конфликтни ситуации на глобално ниво. Во основата на нетолеранцијата лежат недостигот на самодоверба, несигурноста и незнаењето. Гордоста и самобендисаноста ја заменуваат емпатијата, лесно губиме трпение и имаме потреба од докажување и внимание. Како да станеме толерантни? Кога нас нешто нè нервира, целосно сме фокусирани на тоа, на нечија особина, мана, збор, и тоа е иницијалната капсула која кај нас придвижува лавина од реакции. Клучот е во препознавањето на својот страв, разочараност или бес. Да се запознаеме себеси, да ги разбереме другите и да ги прифатиме разликите.

Прагот на толеранција зависи од генетиката, но многу повеќе од средината во која растеме и во која се стимулираат конкуренција и конкуренција. Се натпреваруваме со сите и во сè. Многу теоретичари се обиделе да ја објаснат нетолеранцијата со бројни еволуциски теории, но ниедна од нив не наишла на сеопшто

одобрување. Значењето на толеранцијата никогаш не било повеќе истакнувано, пред сè, поради свесноста дека нетолерантноста предизвикува конфликти на сите нивоа. Од таа причина, во 1996 година, Генералното собрание на ОН заедно со членките на ОН, во согласност со Декларацијата за принципите за толеранција, го прогласи 16 ноември за Светски ден на толеранцијата.

Недостигот на толеранција и појавата на конфликтни ситуации се проблеми кои треба заедно да ги решаваме за да ни биде поубав и полесен животот во заедницата, општеството. Многу битно за решавањето на овој проблем е во него да се вклучат семејството, училиштето и сите релевантни институции од општеството. Токму поради ова, сметавме дека и во нашето училиште има потреба од систематски пристап при решавањето на бројните конфликтни ситуации во чија основа е нетолерантноста меѓу учениците од сите возрасни групи, а досега на нив се реагираше по потреба.

Целта на нашето истражување, кое опфаќа бројни активности, е да се подигне прагот на толеранција при секојдневните интерперсонални односи во паралелката.

2. ТЕОРЕТСКИ ОСНОВИ

Во последно време многу се зборува за толеранцијата (толкување, дефинирање, сфаќање, терминологски определби, различни дефиниции...). За жал, за толеранцијата секогаш се говори кога веќе е предоцна, кога ќе се појави проблем во училиштето (физичка пресметка меѓу учениците) на кој му претходе вербални конфликти (во повеќе облици) и за чие решавање е потребна инволвираност на повеќе релевантни фактори (педагошко-психолошка служба, семејство, соученици, наставници, полиција, Центар за социјални работи и други). Нарушените интерперсонални односи се последица на нетолерантноста меѓу учениците. Поради тоа, важно е да нагласиме дека толерантноста е однесување кое се учи во текот на целиот живот. Учењето започнува уште од најраното детство кога во родителскиот дом децата ги усвојуваат првите облици на однесување. Нивните родители се, всушност, нивен модел на идентификација, а нивното однесување го прифаќаат како свое. „Дете кое во домот научило дека не смее и не треба да се дружи со Ромите, најчесто нема да им се доближува на Ромите ниту во градинка, ниту во училиште, туку ќе се дружи со децата што го делат неговиот став кон Ромите (или кон кој било друг народ).“¹ Важноста на родителите и на училиштето во поттикнувањето позитивен став кон разликите, емпатија и градење позитивни интерперсонални односи е од огромно значење. Доколку при појава на дадена конфликтна ситуација, семејството или училиштето, како најрелевантни фактори на воспитувањето, заземат игнорирачки став (премолчуваат, занемаруваат, толерираат), наместо конструктивно да го решаваат и најмалиот проблем (разговор, советување, критика, казна), проблемот може да има далекусежни последици (расизам, шовинизам, дискриминација, ксенофобија, етноцентризам).

„Посебна улога во учењето на толеранцијата и на позитивните интерперсонални односи имаат врсниците, славните личности, спортистите и медиумите. Ако млада личност избере да поддржува, имитира, однесување на некој кого го сака и почитува, таа ќе има склоност така и да се однесува во секојдневниот живот и обратно, доколку избраниот модел на однесување е казнет за своите постапки, однесувањето, имитирањето, на моделот се намалува. Во семејството и во училиштето, важно е посебно значење да им се даде на вредностите како што

¹ Krizmanic & Kolesaric, 2005, str. 120

се: соработка, слобода, среќа, почитување, покорност, љубов, мир, одговорност, искреност, толеранција и слога.”² Секако дека не е доволно на детето/ученикот само да му се каже дека одредено однесување/постапка не е добра. Важно е детето да сфати дека доколку ги навредуваме и ги исмејуваме луѓето, истовремено ги повредуваме, им нанесуваме болка. Со едноставни примери (боја на косата, очите, височина) би требало на децата да им се укаже дека разликоста не е ништо лошо и дека светот е поинтересен затоа што сите сме различни. Доколку на ваков начин детето се насочува и учи од најмала возраст (да соработува, а не да критикува; да помага, а не да исмејува; да прифаќа, а не да отфрла) појавата на нарушени интерперсонални односи би била значително помала.

2.1 ИСКУСТВОТО ОД ДОСЕГАШНАТА ПРАКТИКА ВО УЧИЛИШТЕТО

Во нашето училиште има појава на повремени вербални, па дури и физички конфликтни ситуации кои доведуваат до нарушување на интерперсоналните односи меѓу учениците. На нив се реагира инцидентно, преку решавање строго на конкретната конфликтна ситуација. „Поттикнувањето позитивна клима за работа и интерперсонални односи подразбира отстранување на факторите кои придонесуваат за развој на предрасуди и стереотипи. Издвојувањето и потенцирањето на негативните особини и појави или дисквалификацијата на сето она што е позитивно, пребрзото заклучување или носењето заклучоци врз основа на еден податок или пример не даваат позитивни резултати.”³ Причината за таквата досегашна практика во училиштето може да лежи во недоволната информираност или капацитет на дадени наставници за справување со конкретен проблем, во избегнувањето дополнителни обврски кои би произлегле доколку се навлезе во проблемот, во наметнувањето свои ставови во поглед на „решавањето на проблемот“, а од друга страна се учениците кои не сакаат или не смеат да го кажат проблемот со кој се соочуваат поради страв од осуда, избегнување, казна, исмејување, недоверба или, пак, поради недостиг на самоверба или чувство на вина. Родителите, како важен субјект во овој триаголник, често се неинформирани за постоењето на даден проблем или, пак, во крајна линија, немаат време за вклученост во неговото решавање.

Според Себали (Sebaly), за квалитетна настава е потребно да се овозможат неколку организациски услови: училишната клима треба да е проткаена со соработка и учество, на наставниците треба да им се овозможат слобода во подучувањето, потребните материјали, пристап до информации и литература и можност за професионално усовршување. Училиштето не треба само да ги учи и образова децата туку и да ги воспитува, да им го пренесува системот на вредности на учениците и да го потпомага личниот развој на секој поединец.

2.2 ПОТРЕБА ОД ПОДОБРУВАЊЕ НА ИНТЕРПЕРСОНАЛНИТЕ ОДНОСИ

Преку оваа истражување, сакаме да направиме план за превентивно и систематско дејствување врз размислувањето и однесувањето во целото училиште, а не само кога ќе се појави конкретен проблем. Училиштето треба да биде место за разговор, за размена на идеи, место во кое учениците треба да се образоваат

² Mirela Skelac “Moj svijet tolerancie”, 2008

³ Krizmanic & Kolesaric, 2005, str. 106

и воспитуваат во пријатна атмосфера, без никаков облик на присила, меѓусебно да се почитуваат и да соработуваат во заеднички проекти. Во него, секој ученик треба да има слобода на изразување, треба да владее еднаквост и праведност. „Училиштето греша ако не ги оспособува учениците за критичко размислување бидејќи таквото размислување може да им даде цврст и сигурен темел за одбрана на сопствениот систем на вредности. Училиштето мора да го негува заедничкото добро на сите членови на училиштето и на општеството чиј дел е“.⁴

Наставникот мора да го познава своето одделение и да реагира доколку забележи недолично однесување, па дури и ако учениците не го потенцираат тоа како проблем. Во решавањето на проблемот најдобро е да се вклучат сите ученици, а не како досега, само поединци (само учениците инволвирани во проблемот), и најчест облик на решавање на проблемот треба да биде индивидуалниот разговор со нив. Најпрво, би требало да се послушаат учениците кои решенија ги сметаат за нужни и корисни, а дури потоа наставникот да даде свои предлози. На тој начин, на учениците ќе им дадеме на знаење дека го уважуваме нивното мислење, и тие стануваат активни учесници во воспитно-образовниот процес.

Сето досегашно излагање посочува на нужноста од промена во досегашниот начин на справување со проблемите, со нарушените интерперсонални односи и со појавата на секаков вид конфликти. Поради тие причини, ова акциско истражување е насочено кон:

1. промена на пристапот во решавањето конфликти и нарушени интерперсонални односи;

2. лична промена на учесниците во истражувањето (наставници, ученици и родители).

Сето ова е со цел да се унапреди едукацијата низ промени засновани на континуирано самокритично преиспитување на преземените активности, при што имавме предвид дека оваа акциско истражување подразбира активно вклучување на сите учесници и дека не се спроведува на нив, туку со нив.

3. МЕТОД НА РАБОТА

Акциското истражување е систематски процес на набљудување, опишување, планирање, дејствување, рефлексива, евалуација, модификација итн. Според тоа, при планирањето на нашето акциско истражување се раководеме од следниве прашања:

- Што е предмет на нашиот интерес?
- Кон какви промени се стремиме?
- Што сметаме дека можеме да направиме?
- Како ќе ги прибереме доказите со кои ќе покажеме дека сме влијаеле на ситуацијата?
- Како ќе се осигураме дека нашите проценки ќе бидат прифатливи и валидни?

Тргувајќи од вака поставените прашања на самиот почеток, во овој дел ќе дадеме подетален преглед на сите наши чекори реализирани за време на истражувањето.

⁴ Cacic – Kumpes, 1996

3.1 ПРОБЛЕМ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Го избравме овој проблем за нашето акциско истражување поради зачестените конфликти меѓу учениците (особено изразени за време на малите и големите одмори) и нискиот праг на толеранција.

3.2 ЦЕЛИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Со ова акциско истражување сакаме да реализираме две цели:

1. Да се утврди реалната состојба со интерперсоналните односи меѓу учениците во паралелките.
2. Да се подобрат интерперсоналните односи меѓу учениците преку нивно зголемено учество, а со тоа, да се подобри и квалитетот на наставата во училиштето.

3.3 ОЧЕКУВАНИ РЕЗУЛТАТИ

- Подобрени интерперсонални односи и дисциплина.
- Стекнати вештини за ненасилна комуникација.
- Подигнат степен на одговорност за своите постапки и зголемена свесност за моралните вредности.

3.4 ЦЕЛНА ГРУПА

Ученици од V до VIII одделение, нивните родители и наставниците кои предаваат во паралелката.

3.5 ТЕХНИКИ И ИНСТРУМЕНТИ ЗА ПРИБИРАЊЕ ПОДАТОЦИ:

- Полуструктурирано интервју со одделенските раководители и со пет ученика од секоја паралелка од V до VIII одделение – вкупно 23 паралелки.
- Прашалник спроведен со ученици од избраните паралелки на почетокот и на крајот од акциското истражување.
- Есеј.

3.6 ОПИС НА ИСТРАЖУВАЧКИОТ МЕТОД

На самиот почеток беше формиран тим од наставници одговорни за спроведување на чекорите/фазите од акциското истражување – декември 2013 година. Следуваше договорна средба меѓу тимот наставници и преостанатите одделенски раководители (пет на ниво на генерација), при што беа информирани за проблемот кој ќе се третира со акциското истражување. Тимот пристапи кон изготвување на прашањата за првиот инструмент, полуструктурираното интервју (прилог 1). Во него беа вметнати повеќе елементи: климата во паралелката, атмосферата за време на часовите, однесувањето за време на одморите, информирањето и справувањето со настанатите проблеми. Интервјето е реализирано со целна група од пет ученика (од мешан полов и етнички состав) од петто до осмо одделение, од вкупно 23 паралелки, и со одделенските раководители на истите паралелки, во периодот од 19.12.2013 до 24.12.2013 година. Интервјето беше спроведено одделно

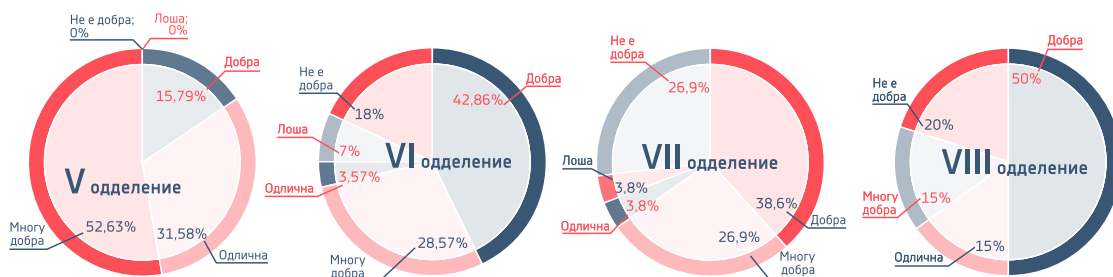
со секоја паралелка ученици и со секој одделенски раководител, индивидуално. По анализата на резултатите од спроведеното интервју, на средба меѓу одделенските раководители и тимот за одредување паралелки со кои ќе се одржат работилници, избрана е фокус група со која ќе се работи на следните чекори од акциското истражување (V-с Тронеѓа, VI-г, VII-б, VIII-д одделение).

На следната средба, тимот наставници го изработи вториот инструмент, прашалник за испитување на интерперсоналните односи во паралелката (прилог 2). Тој се состои од четири прашања преку кои сакавме да добиеме појасна слика за тоа како учениците ја доживуваат атмосферата во својата паралелка. Прашалникот беше спроведен во селектираните паралелки од петто до осмо одделение, а од страна на тимот е спроведен и есеј на темите „Што најмногу ме лути“ и „Како реагирам на тоа“. Беа формирани тимови ученици од паралелката за анализа на есеите (прибирање податоци) и за подготовка на презентацијата на резултатите во соработка со одделенскиот раководител на паралелката. Беше одржана средба меѓу одделенските раководители и тим ученици кои изготвија анализа на прашалникот за идентификација на интерперсоналните односи во паралелките, а потоа следуваа средби за анализа на есеите спроведени од страна на одделенските раководители од селектираните паралелки и психологот на училиштето. Со тимови ученици беше договорено изготвување презентации за анализата на есеите како и за анализата на прашалникот. На однапред испланирани работилници во секоја од селектираните паралелки, пред другите ученици беа презентирани податоците од анализата на есеите и прашалникот. На секоја работилница, по презентациите, учениците дадоа предлози за надминување на идентификуваните проблеми според специфичноста на проблемите во сопствената паралелка.

3.7 ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ПРАШАЛНИКОТ И ЕСЕИТЕ

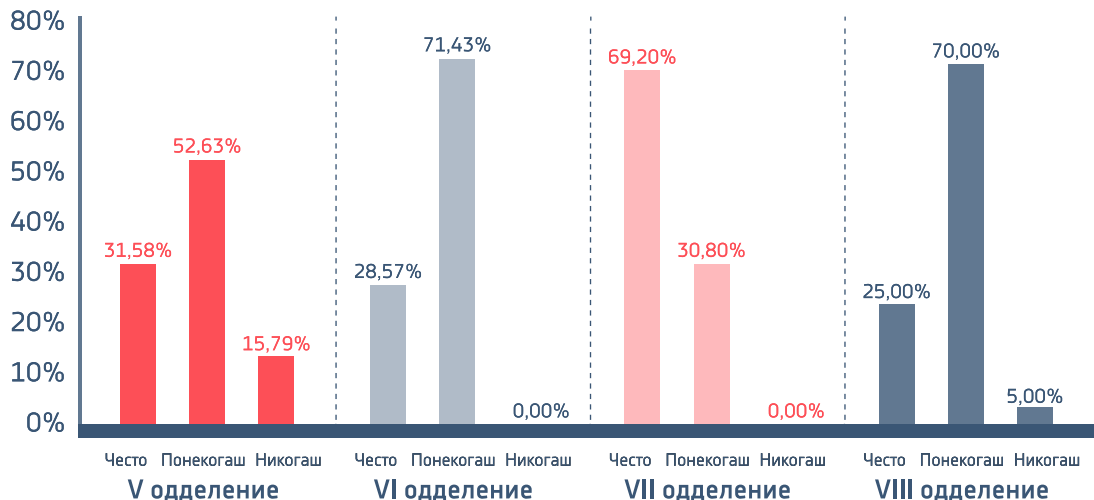
Ќе се обидеме да дадеме краток преглед и интерпретација на детектираната ситуација во врска со интерперсоналните односи меѓу учениците во селектираните паралелки, онака како што тие ја доживуваат.

Прашање бр. 1: Колку си задоволен од атмосферата во паралелката (односите меѓу учениците)?



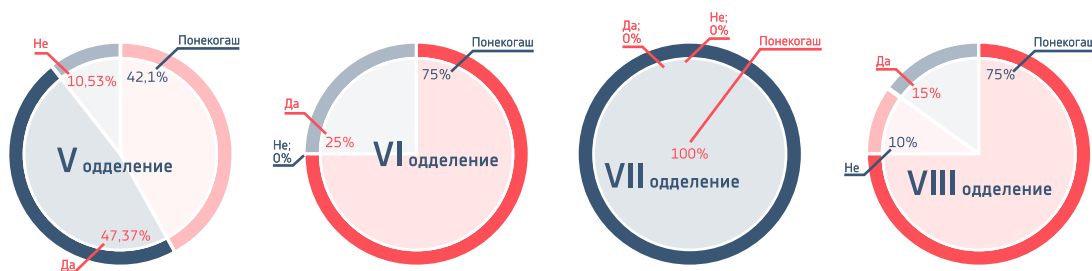
Со првото прашање сакавме да констатираме како учениците ја доживуваат атмосферата во нивната паралелка. Од графичкиот приказ се гледа дека учениците од различни возрастни групи (одделенија) различно ја перципираат и доживуваат атмосферата во паралелката, односно, со возраста, растат и незадоволството и самокритичноста кај учениците.

Прашање бр. 2: Дали за време на часовите се случува некој да ја попречува работата?



Од анализата на оваа прашање може да се констатира дека учениците од сите паралелки се изјасниле дека има попречување на работата за време на часовите (најмногу „понекогаш“ и „често“, што се гледа од графичкиот приказ).

Прашање бр. 3: Дали за време на одморите често се случуваат конфликти меѓу учениците?



Одговорите на учениците јасно укажуваат на тоа дека за време на одморите, конфликтните ситуации се почести кај помалите ученици, за разлика од повозрасните, кои најмногу се изјасниле дека ваквите проблеми се случуваат понекогаш.

Прашање бр. 4: Дали меѓу учениците има појава на:

	V одделение			VI одделение			VII одделение			VIII одделение		
	Често	Понекогаш	Никогаш	Често	Понекогаш	Никогаш	Често	Понекогаш	Никогаш	Често	Понекогаш	Никогаш
ПЦОВКИ	31,58%	57,89%	10,53%	12%	76%	12%	42%	58%	0%	0%	90%	10%
НАВРЕДИ	47,37%	31,58%	21,05%	28%	60%	12%	69%	31%	0%	15%	80%	5%
ОЗБОРУВАЊЕ	36,48%	42,10%	21,05%	36%	36%	28%	61,5%	38,5%	0%	15%	75%	10%
ИСМЕВАЊЕ	5,36%	52,63%	42,10%	44%	44%	12%	46,2%	53,8%	0%	50%	25%	25%
ШЛАКАНИЦИ	10,53%	15,79%	73,68%	8%	32%	60%	19,5%	42%	38,5%	5%	50%	45%
ТУРКАЊЕ	57,89%	36,84%	5,26%	56%	28%	16%	69%	23%	8%	45%	50%	5%
ТЕПАЧКИ	31,58%	52,63%	15,79%	24%	68%	8%	15,4%	73,1%	11,5%	5%	85%	10%

Со четвртото прашање сакавме да воочиме кој вид конфликтни ситуации најчесто се застапени. Појавата туркање е најчеста во сите паралелки, додека за појавата пцовки, учениците од петто, шесто и осмо одделение ја избрале опцијата понекогаш, а во седмо одделение за истата опција се изјасниле за појавата тепачки.

Анализа на есејските прашања (V-Тромеѓа)**Што најмногу ме лути...**

- Кога машките деца од нашето одделение се задеваат со деца од друго одделение.
- Кога не сме сложни. Кога, на пример, не можеме да се договориме кој која песна да ја пее.
- Кога Златко препишува на тест.
- Кога некој ќе ми земе нешто без прашање.

Како реагирам на тоа...

- Ги кажувам на учителката.
- Се обидувам да му објаснам дека не треба да се однесува така.
- Се карам со оној што ме вознемирува, задева...
- Се лутам и не му зборувам...
- Анализа на есејските прашања (VI-г одделение)
- Што најмногу ме лути...
- Кога некој ме задева и тепа.
- Кога Даниел тепа, навредува и се заканува.
- Кога ми земаат молив и пенкало.
- Кога добивам единици.

Како реагирам на тоа...

- Му кажувам на класниот.
- Се нервирам.
- Се обидувам да ги смирам да не трчаат.
- Се тргам настрана, го игнорирам.

Анализа на есејските прашања (VII-б одделение)**Што најмногу ме лути...**

- Кога некој ме турка, скокотка или боцка со пенкало на мал одмор.
- Кога некој исмејува или навредува некого (става прекари, исмејува за на-дворешниот изглед: смотан, глупчо, не знаеш, не ме замарај, бе...).
- Кога некој озборува и „тужака“ кај професорите.
- Кога има неслога и делење во групи (машки и женски).

Како реагирам на тоа...

- Се лутам и му викам.
- Го туркам или удирам.
- Го кажувам на класна или на некој присутен професор
- Кажувам пцовки...

Анализа на есејските прашања (VIII-д одделение)**Што најмногу ме лути...**

- Кога некој одговара на час, а другите ученици пречат (зборуваат).
- Кога на мал одмор некои ученици се бркаат и не ги почитуваат училишните правила.
- Кога Давид пречи на часовите и додека кога правиме тестови.
- Кога Мартин С. оди во подобриот тим да игра фудбал.

Како реагирам на тоа...

- Му кажувам на класниот.
- Му кажувам на претседателот на паралелката.
- Му кажувам да не се задева.
- Му кажувам дека е досаден и дека ме нервира.
- Му викам со иста мера.

Учениците од различни одделенија дале слични, но и различни одговори на прашањето „**Што најмногу ме лути...**“, во зависност од нивната возраст, како и од проблемите на кои наидуваат во својата паралелка. За V и VI одделение пробле-ми се задевањето, земањето лични предмети без прашање; за VI и VII одделение најчести проблеми се навредите, туркањата, исмејувањето и озборувањето. Во VIII одделение проблем се случувањата за време на часовите, најмногу поврзани со непочитувањето на училишните правила за време на часовите.

Од добиените резултати се гледа дека во секоја паралелка, во зависност од детектираните проблеми, треба различно да се третираат проблемите врз основа на предлози од самите ученици

Во однос на прашањето „**Како реагирам на тоа...**“ заедничка за сите е реакцијата „го кажувам на учителката/класната“. Останатите реакции зависат од возраста на учениците од паралелките. Во V и VI одделение примарни реакции се лутењето, игнорирањето на другиот, обидите за смирување на ситуацијата... Во VII и VIII одделение најчести реакции се викањето, туркањето...

Во секоја паралелка се презентирани добиените резултати од спроведениот прашалник и од есејските прашања од страна на тим ученици и нивните одделенски раководители. Тие се истакнати во училниците. По презентацијата, беше спроведена дебата како да се ублажат проблемите, а со тоа, и да се подобрат интерперсоналните односи меѓу учениците. Во сите одделенија, интересот на учениците да се вклучат со свои предлози беше доста голем, и има интерес за работа на оваа тема. Од дебатите произлегоа следниве предлози.

Во одделенијата ќе се реализираат повеќе активности:

1. Изработка на **Кодекс на однесување**, со особен акцент на проблемите на паралелката.
2. Во договор со тимот ученици и одделенските раководители, ќе се реализираат по **2 работилници** на кои преку групна работа, ќе се дејствува врз проблемите.
3. Ќе се реализира **форум театар** на кој ќе бидат истакнати најчестите проблематични ситуации и ќе се бара начин за нивно надминување.

3.8 ОПИС И АНАЛИЗА НА ПРЕЗЕМЕНИТЕ НАТАМОШНИ АКТИВНОСТИ

По спроведената дебата, врз основа на направениот прашалник беше одлучено кои работилници во кои паралелки ќе бидат реализирани. Изборот беше направен врз основа на најголемите детектирани проблеми.

Во V одделение учат 19 ученици. Според националниот состав, има 8 Македонци и 11 Срби, а според половата припадност, во паралелката има 8 машки и 11 девојчиња. Во VI-г одделение учат 26 ученици. Според националниот состав, има 25 Македонци и 1 Србин, а според половата припадност, во паралелката има 16 машки и 10 девојчиња. Во VII-б одделение учат 26 ученици. Според националниот состав, има 24 Македонци и 2 Роми, а според половата припадност, во паралелката има 15 машки и 11 девојчиња. Во VIII-д одделение учат 19 ученици. Според националниот состав, има 17 Македонци и 1 Ром и 1 Србин, а според половата припадност, во паралелката има 10 машки и 9 девојчиња.

Во сите паралелки, најпрвин, на еден од одделенските часови беше дополнет и проширен Кодексот на однесување. Бидејќи во паралелките, озборување, навредите и туркањето излегоа како најголеми проблеми, Кодексот беше надополнет со следниве правила: 1. Во нашето одделение сите другаруваме и не се озборуваме и навредуваме; 2. Во нашето одделение сите го почитуваме личниот простор на другиот и внимаваме на безбедното движење во училницата и ходниците. Дополнетиот Кодекс е изложен во училницата. Оваа активност ја спроведовме со цел учениците да го почувствуваат спомнатиот правилник како свој, со тоа што делумно и самите учествуваа во неговото создавање, а со тоа, и повеќе ќе го почитуваат.

Беа предвидени и реализирани две работилници за потребите на истражувањето, и тоа:

V одделение

Работилница 1 на тема „Јас и ти – интерперсонални односи – комуницирање – расипан телефон“. Цели на оваа работилница се: 1. Учениците да се оспособуваат правилно да пренесуваат информации; 2. Внимателно да слушаат кога друг зборува (да не им упаѓаат на другите во збор); 3. Да го изразуваат своето незадоволство без да ги навредат другите притоа; 4. Да ги сфатат значењето на невербалните знаци и нивното влијание врз луѓето (кои знаци позитивно влијаат врз однесувањето на луѓето, а кои негативно).

Работилница 2 на тема „Интерперсонални односи – решавање конфликти“. Цели на оваа работилница се: 1. Учениците да се оспособуваат да препознаваат ситуации кои можат да доведат до конфликти; 2. Да знаат можни и правилни решенија на конфликтот (да не биде никој оштетен); 3. Да согледуваат дека нерешениот конфликт може да доведе до непријателство, продлабочување на недоразбирањето...

VI одделение

Работилница 1 на тема „Комуникација во група – позитивни пораки“. Цели: 1. Насочување на перцепцијата кон позитивните особини на другите; 2. Зајакнување на меѓусебното почитување; 3. Зајакнување на самовербата.

Работилница 2 на тема „Правила на однесување – знаци за предупредување“. Цели: 1. Учениците да станат свесни како влијаат на другите со непочитувањето на правилата; 2. Да договорат начин на реагирање кога ќе се нарушат правилата на однесување.

VII одделение

Работилница 1 на тема: „Јас и другите – општествени односи, содржина – меѓусебно поддржување и соработка - како што е во мене, така е кај тебе“. Целта е да се поттикне чувството на заедништво и поддршка, дека е потребно позитивно да гледаат на своите соученици за да им биде и училишната средина попријатно место на сите нив. **Работилница 2** на тема „Запознавање и комуникација во група“. Целта е подобро меѓусебно запознавање со позитивни пораки.

VIII одделение

Работилница 1 на тема „Комуникација во група – позитивни пораки“. Цели: 1. Насочување на перцепцијата кон позитивните особини на другите; 2. Зајакнување на меѓусебното почитување; 3. Зајакнување на самовербата.

Работилница 2 на тема „Правила на однесување – знаци за предупредување“. Цели: 1. Учениците да станат свесни како влијаат на другите со непочитувањето на правилата; 2. Да договорат начин на реагирање кога ќе се нарушат правилата на однесување.

Во договор со учениците, беа организирани и **четири форум театри**. Договорено беше за почеток, да се третираат двата најголеми проблема: туркање и озборување и навредување. Две групи ученици имаа задача да осмислат во драмски облик типична ситуација која најчесто се повторува за време на одморите. Беше договорен термин за одржување на форум театарот на кој присуствуваа сите ученици од одделението. Најпрвин, одделенскиот раководител им објасни што е, всушност, форум театар, која е разликата меѓу него и театарска претстава.

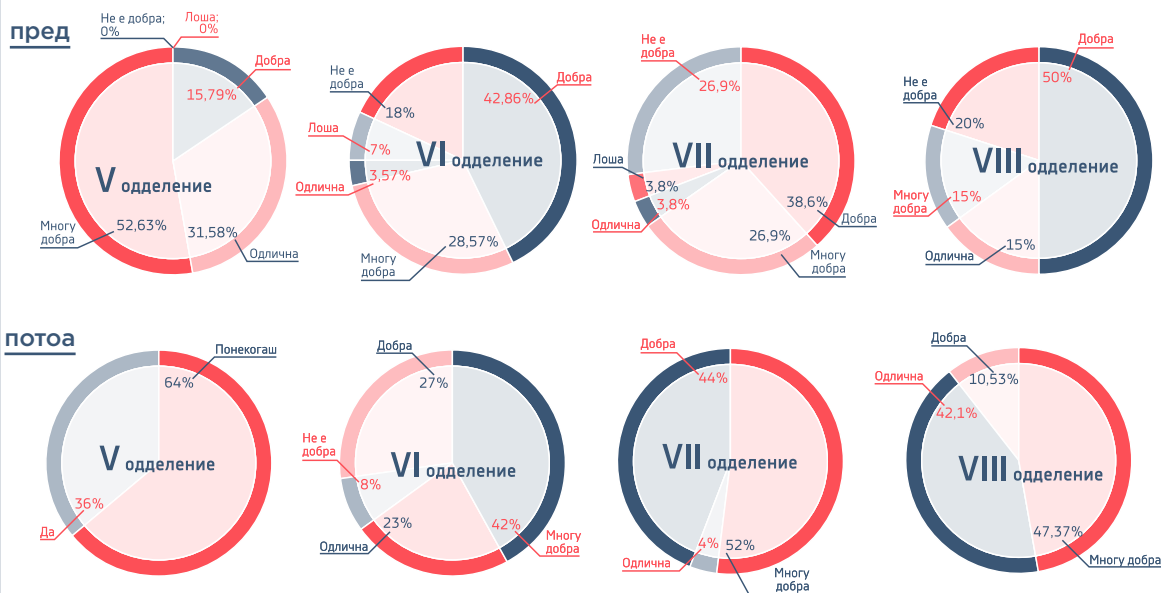
Учениците драматизираа конкретна ситуација во која едните им се потсмеваа на другите, започнаа да се туркаат, а еден од нив ја вжештуваше атмосферата со тоа што вербално ги подбуждуваше во уште посериозна конфликтна ситуација. Останатите ученици веднаш почнаа да бараат начин како да се надмине проблемот и активно се вклучија во менување на улогите на учениците што глумеа. Интересот беше голем, имаше и успешни и неуспешни обиди за наоѓање решение, но на крај, сите се согласија дека е можно и во реалниот ученички живот да се обидат да ги решаваат сличните ситуации на некој од предложените начини.

Втората група ученици претставија ситуација во која две ученички исмејуваат трета која е во нивна близина и слуша дека ја озборуваат за нејзиниот стил на облекување. Доаѓа до вербален конфликт. Останатите ученици потврдија дека ваква ситуација навистина се случува во одделението и се обидоа да изнајдат решение – едни бараа да се заменат со девојчињата што озборуваат, како тие би постапиле, а други бараа да го заменат озборуваното девојче кое треба да им каже како се чувствува, како е да се биде на местото на озбуруваниот. Имаше повеќе обиди, но сите се согласија дека озборувањето и навредувањето се лоши работи и се договорија во иднина, во слична ситуација, да се обидат да ги применат наученото и виденото од овој форум театар, како и да се третираат и други слични и актуелни проблеми на ваков начин.

По спроведените работилници и форум театарот, во одделенијата беше повторно даден истиот прашалник како и на почетокот од истражувањето за да може да се направи споредба дали и во која мера има промена во интерперсоналните односи во одделението. По обработените резултати, беше констатирана следнава ситуација.

Првото прашање беше:

Колку си задоволен од атмосферата во паралелката (односите меѓу учениците)?

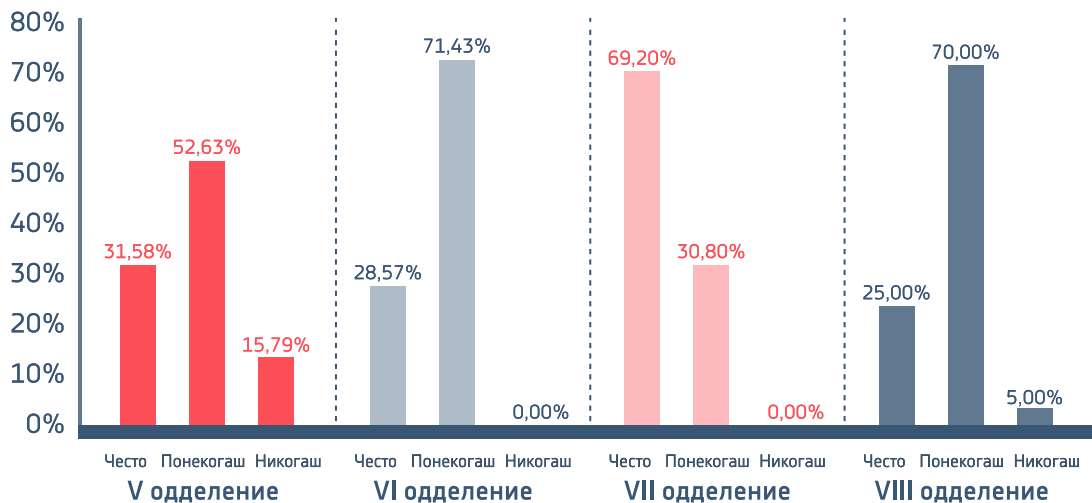


Од графиконот се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, учениците видливо ја смениле перцепцијата за атмосферата во својата паралелка.

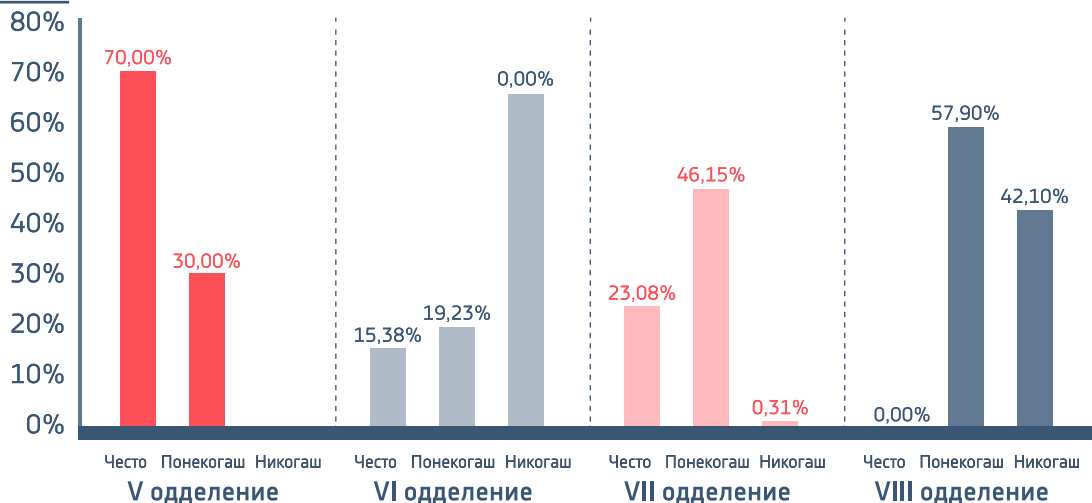
Второто прашање беше:

Дали за време на часовите се случува некој да ја попречува работата?

пред



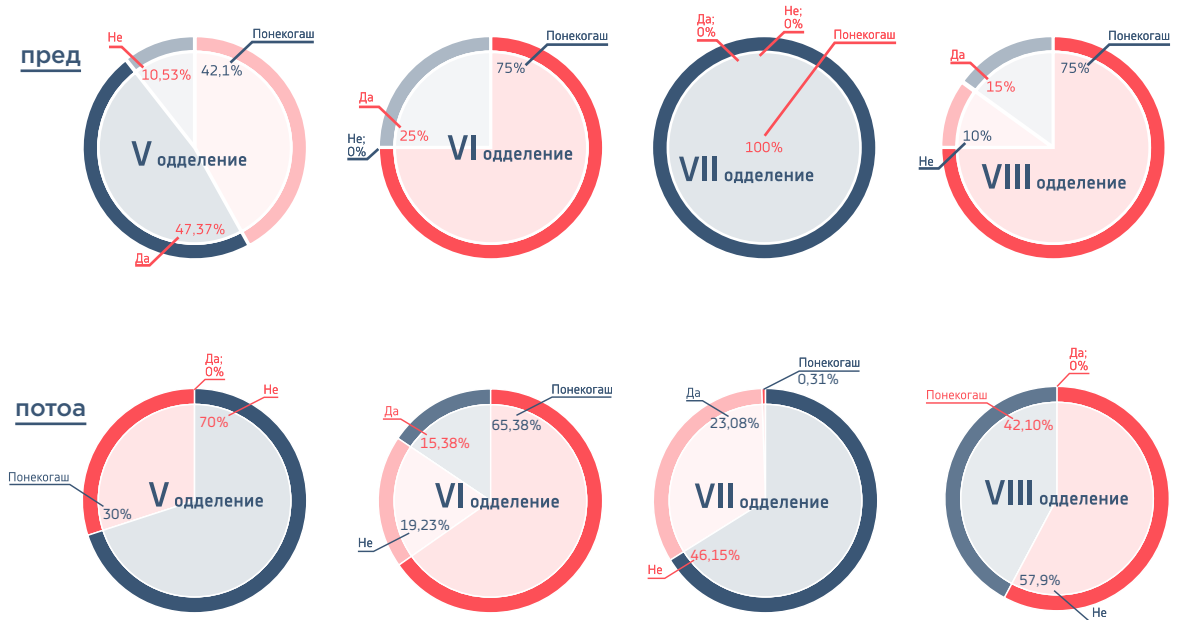
потоа



И за второто прашање, како што се гледа од графиконот, учениците сметаат дека видливо е намалена појавата попречување на часовите. Значаен дел од учениците, кои претходно сметале дека има чести попречувања за време на часовите, сметаат дека овој вид проблем е намален, а одреден дел дури констатираат дека целосно го надминале проблемот (највидливи промени има во осмо и петто одделение).

Третото прашање беше:

Дали за време на одморите често се случуваат конфликти меѓу учениците?



За третото прашање, повеќето ученици сметаа на почетокот дека понекогаш има конфликтни ситуации, додека по спроведените активности, состојбата е видливо подобрена, и охрабрува податокот дека во сите одделенија, значаен дел од нив сметаат дека никогаш не се случуваат вакви ситуации.

Четвртото прашање беше:

Дали меѓу учениците има појава на:

		V одделение			VI одделение			VII одделение			VIII одделение		
		Често	Понекогаш	Никогаш	Често	Понекогаш	Никогаш	Често	Понекогаш	Никогаш	Често	Понекогаш	Никогаш
ПЦОВКИ	пред истражувањето	1,58%	7,79%	0,53%	12%	76%	12%	42%	58%	0%	0%	90%	10%
	по истражувањето	0%	30%	70%	11,54%	65,38%	23,08%	23,08%	61,54%	15,38%	0%	57,90%	42,10%
НАВРЕДИ	пред	47,37%	31,58%	21,05%	28%	60%	12%	69%	31%	0%	15%	80%	5%
	потоа	23%	26%	51%	26,92%	61,54%	11,54%	46,15%	53,85%	0%	10,53%	57,90%	31,57%
ОЗБОРУВАЊЕ	пред	36,84%	42,10%	21,05%	36%	36%	28%	61,5%	38,5%	0%	15%	75%	10%
	потоа	11%	33%	56%	26,92%	53,85%	19,23%	34,62%	57,69%	7,69%	21,05%	36,85%	42,10%
ИСМЕВАЊЕ	пред	5,26%	52,63%	42,10%	44%	44%	12%	46,2%	53,8%	0%	50%	25%	25%
	потоа	0%	3,85%	96,15%	50%	38,46%	11,54%	38,46%	50%	11,54%	10,53%	52,63%	36,84%
ШЛАКАНИЦИ	пред	10,53%	15,79%	73,68%	8%	32%	60%	19,5%	42%	38,5%	5%	50%	45%
	потоа	0%	0%	100%	0%	34,61%	65,39%	7,69%	38,46%	53,85%	0%	31,57%	68,43%
ТУРКАЊЕ	пред	57,89%	36,84%	5,26%	56%	28%	16%	69%	23%	8%	45%	50%	5%
	потоа	37,84%	22,16%	40%	34,61%	50%	15,39%	50%	34,62%	15,38%	15,79%	68,42%	15,79%
ТЕПАЧКИ	пред	31,58%	52,63%	15,79%	24%	68%	8%	15,4%	73,1%	11,5%	5%	85%	10%
	потоа	0%	0%	100%	3,85%	76,92%	19,23%	3,85%	50%	46,15%	0%	52,63%	47,37%

Иако за време на работилниците и на форум театарот беше работено само на најизразените проблеми: туркање, озборување и исмејување, податоците од прашалникот недвосмислено укажуваат на тоа дека и за сите останати ситуации има перцепција дека состојбата е подобрена.

ЗАКЛУЧОК

Акциското истражување е добар пат за унапредување на сопствената практика, но не само на практиката туку и на сопствената личност. Остварувајќи го оваа акциско истражување, подобро се запознавме себеси и некои наши реакции. Исто така, со самото вклучување во процесот на акциско истражување, и учениците почнаа да ја менуваат својата перцепција за случувањата кои дотогаш ги доживуваа како нешто вообичаено, без да размислуваат за последиците од нив. Пред почетокот на истражувањето, сметавме дека сè ќе оди според планот, токму онака како што сме замислиле, но водејќи се од максимата дека човекот учи додека е жив, и ние научивме дека за да ја постигнеме целта, моравме да се приспособиме на децата, а тоа значеше промена на планот на активностите, намалување на бројот на предвидени активности, како и поместување на временската рамка. Според овие резултати, произлегува дека сите преземени активности многу позитивно влијаеле на учениците уште од самиот почеток – интервјуата, есејското прашање, прашалникот, дополнувањето на Кодексот, работилниците, форум театарот... Сметаме дека иако целокупниот процес траеше релативно кратко време, беа постигнати видливи резултати. Токму тие и охрабруваат во иднина да се продолжи со активностите во истите паралелки. Интересот за овој процес во училиштето е голем и од следната учебна година, откако ќе бидат презентирани резултатите пред другите вработени, очекуваме проширување на овој тип активности во поголем број паралелки. Резултатите радуваат, но ќе продолжиме со активностите додека сите или најголем процент ученици не се изјаснат дека во своето одделение и во училиштето, воопшто, се чувствуваат пријатно и дека има одлични интерперсонални односи.

Од сите досегашни активности, констатиравме дека во нашето училиште нема премногу насилство, а тоа се сведува најчесто на вербални конфликти. Но, нашата визија, како училиште со голем број ученици и со мешан етнички состав, е во иднина да бидеме училиште со нулта праг на толеранција кон насилството.

Ако им судиме на луѓето, немаме време да ги сакаме – Мајка Тереза.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Зоран Илиќ, магазин „Elle“, *Зашто је важна толеранција?*
- Милица Цветковиќ, *Теоријско-методолошке основи проучавања улоге наставника у развоју социјалних компетенција ученика*
- Irena Karabalič, *Istraživanje poticanja tolerancije učenika razredne nastave*

Прилог 1

Интервју со ученици

Тема: Интерперсонални односи меѓу ученици во паралелката.

1. Клима во паралелката.
 - Колку сте задоволни од климата во паралелката, како би ги опишале односите меѓу учениците (има ли соработка, честа ли е појавата на навреди и друг вид на конфликти меѓу нив; дали е паралелката хомогена, има ли делење по групи, изолирање на поединци и слично; дали учествувате во заеднички активности надвор од часовите и дали сте задоволни од соработката)?
2. Атмосфера за време на часовите
 - Како би ја опишале работната атмосфера за време на часовите (дали има ученици што ја попречуваат работата и како; на кои часови најчесто се случува тоа; како учениците реагираат на тоа; како наставникот се справува со тоа)?
3. Однесување за време на одморите
 - Какви се односите меѓу учениците за време на одморите (се случуваат ли конфликтни ситуации-навреди, туркање и слично; колку е тоа често и колку ученици се вклучени во такви ситуации; дали влегуваат во конфликти со ученици од други паралелки)?
4. Информирање за настанати проблеми
 - Кога, како и кој (колку често и како го информирате одд. раководител за проблемите; кој најчесто го прави тоа; дали се чувствувате слободни да разговарате за сите проблеми со одд. раководител)?
5. Справување со настанати проблеми
 - Што се превзема во ситуација кога има несоодветно однесување како навреди, караници, тепачки, пречење на час и слично (што прават учениците, што прават наставниците, дали и во која ситуација вклучувате и други возрасни лица од училиштето-педагог, психолог, други наставници)?

Интервју со наставници

Тема: Интерперсонални односи меѓу ученици во паралелката.

1. Клима во паралелката.
 - Колку сте задоволни од климата во паралелката, како би ги опишале односите меѓу учениците (има ли соработка, честа ли е појавата на навреди и друг вид на конфликти меѓу нив; дали е паралелката хомогена, има ли делење по групи, изолирање на поединци и слично)?
2. Атмосфера за време на часовите
 - Како би ја опишале работната атмосфера за време на часовите (дали има ученици што ја попречуваат работата и како; на кои часови најчесто се случува тоа; како учениците реагираат на тоа; како наставникот се справува со тоа)?
3. Однесување за време на одморите
 - Какви се односите меѓу учениците за време на одморите (се случуваат ли конфликтни ситуации-навреди, туркање и слично; колку е тоа често и колку ученици се вклучени во такви ситуации; дали влегуваат во конфликти со ученици од други паралелки)?
4. Информирање за настанати проблеми
 - Кога, како и кој (дали навремено сте информирани за проблемите; кој најчесто го прави тоа и како)?
5. Справување со настанати проблеми
 - Што се превзема во ситуација кога има несоодветно однесување како навреди, караници, тепачки, пречење на час и слично (што прават учениците, што прават наставниците, дали и во која ситуација вклучувате и други возрасни лица од училиштето-педагог, психолог, други

Прилог 2

Одд _____

пол: машки женски

националност _____

Прашалник
за испитување на интерперсонални односи во паралелката

1. Колку си задоволен/на од атмосферата во твојата паралелка (односите меѓу учениците)?
(штиклирање еден од понудените емотикони)



2. За време на часовите се случува некој да ја попречува работата. (заокружи еден одговор)
- а) често
 - б) понекогаш
 - в) никогаш

3. За време на одморите се случуваат конфликти меѓу учениците. (заокружи еден одговор)
- а) да
 - б) не
 - в) понекогаш

4. Меѓу учениците има појава на (штиклирај во полето со коесе сложуваш)

		често	понекогаш	никогаш
1	пцовки			
2	навреди			
3	оговарање			
4	исмевање			
5	шамари			
6	туркање			
7	тепачки			

Партиципација на учениците во волонтерски активности на училиштето

АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕ за партиципација на
ученици во ООУ „Браќа Миладиновци“-Куманово

Елизабета Костиќ

Лила Тимчевска

Јасмина Спасовска

Милена Стефановска

Емилија Кириловска

Резиме

Воннаставните активности како дел од наставниот процес им овозможуваат на учениците да ги искажат своите афинитети кон одредени подрачја, односно предмети. Но во реалноста се сведува на веќе даден модел познат за учениците во кој учествуваат претежно талентирани ученици чиј интерес е проширување и продлабочување на знаењата. Воннаставните активности би требало да имаат рекреативен и

забавен аспект во кој ќе бидат вклучени поголем број на ученици како и нивните родители. Поаѓајќи од тој факт направивме истражување за вклученоста на учениците во воннаставните активности. Притоа ја запазивме половата и етничката структура со цел да се постигнат подобри социјални односи меѓу учениците преку промена на начинот на изведување на воннаставните активности.

Клучни зборови:

воннаставни активности, истражување, мотивирање, промена, соработка, проценка

1. ВОВЕД

Воннаставните активности се одличен избор и форма за организирање на богати, мотивирачки, креативни игровни активности преку кои лесно може да се придобијат сите ученици, но и континуирано да се потхранува нивната мотивација за истите. Разновидните игровни ситуации се основа преку кои лесно може да дојде до непосредна соработка, зближување и поврзување на учениците.

Воннаставните активности треба да бидат во функција на развојот на детските таленти, вештини, способности, како и во насока на зајакнувањето на нивната самодоверба, позитивна слика за себе, но и позитивен однос и слика за училиштето.

Воннаставните активности како дел од образовниот процес редовно се застапени во нашето училиште. Меѓутоа сметаме дека треба да истражime колкав е бројот на ученици од различни националности кои партиципираат во нив и колкава е нивната мотивираност и заинтересираност за учество во истите. Истовремено ќе направиме истражување на воспитно-образовниот курикулум и што во него им се нуди на учениците како избор.

Сметаме дека ова истражување би требало да трае една учебна година за да дојдеме до реални сознанија што е во даден момент добро, а што треба да се промени.

1.1 УЛОГАТА НА УЧЕНИЦИТЕ

Училиштето е клучен фактор за образувањето и воспитувањето на децата. Воспитно-образовната работа со учениците претставува развојот на креативноста на ученикот и се смета како регуларна обврска на наставникот кој работи во основно училиште. Наставникот во никој случај не треба да биде единствен креатор и реализатор на наставните содржини без учество на учениците како рамноправни субјекти, како во наставата така и во воннаставните содржини. Секојдневната работа на наставниците со децата наметнува постојани средби со ученици. Вистински предизвик претставува планирањето и организирањето на воннаставните активности кои ќе ги задоволат потребите и апетитите на сите деца.

Во последниве неколку години, во образованието се воведува новини, методи и поинакви пристапи, кои имаат за цел наставата да ја направат што е можно повеќе интерактивна, истражувачка и практична.

Преку заедничките активности учениците учат да комуницираат едни со други и на тој начин да се запознаваат со меѓусебните сличности и разлики, како на индивидуално, така и на групно ниво. Заедничките активности во кои се вклучени ученици од различна етничка припадност се најефикасен начин за борба против предрасудите. Преку нив етнички мешаните групи го обезбедуваат и неопходниот контакт со другите, кој ја овозможува интеракцијата и под одредени услови може да придонесат за намалување на негативните предрасуди кон другите.

Различни теоретски извори укажуваат на потребата од акциско истражување во врска со партиципацијата на Ромите и другите етнички заедници во процесот на учењето. Според Нансен:

„Воннаставните активности се мост преку кој децата, учениците од различни етнички заедници имаат можност и простор за меѓусебни, секојдневни средби, спонтан, слободна комуникација, соработка, помагање, меѓусебно учење, дружење. При осмислувањето на воннаставните активности неопходно е постојано

да се водиме по прашањата: Кои и какви активности би сакале учениците секојдневно да ги посетуваат? Како треба да се организираат активностите со цел да се задржи вниманието и мотивацијата кај учениците? Кои области, подрачја предизвикуваат интерес и љубопитност кај учениците?

Знаејќи дека во редовниот наставен процес секогаш недостасува простор за игровни, истражувачки активности и проекти, а во насока на надминувањето на оваа состојба во нашите училници, воннаставните активности веднаш се покажаа како одличен избор и форма за организирање на богати, мотивирачки, креативни игровни активности преку коишто лесно ќе може да се придобијат сите ученици, но и континуирано ќе се потхранува нивната мотивација за истите. Токму затоа разновидни игровни ситуации се основа преку кои лесно може да дојде до непосредна соработка, зближување и поврзување на учениците од различно етничко потекло.

Нивниот распоред го утврдуваат одговорните наставници, но важно е да се напомене дека истиот е максимално флексибилен и дека секогаш треба да се излезе во пресрет на актуелните училишни случувања или поважни настани на локално, општинско ниво.

Воннаставните активности треба да бидат во функција на развојот на детските таленти, вештини, способности, како и во насока на зајакнувањето на нивната самодоверба, позитивна слика за себе, но и позитивен однос и слика за училиштето.

Според Нансен учениците и родителите се најважните партнери и поддржувачи на моделот за интегрирано образование. Особено се внимава на односот кон учениците како рамноправен субјект во обликувањето и креирањето како на редовниот наставен процес, така и на воннаставните содржини. При осмислувањето на воннаставните содржини, неопходно е да се почитуваат предзнаењата, желбите, интересите, способностите на учениците. Токму од овие причини, низ воннаставните содржини треба континуирано да се промовира индивидуализираниот пристап, каде што сложеноста на задачите ќе соодветствува со развојните можности на учениците, но истовремено ќе ја поседуваат и една мала “доза” на содржини коишто ќе бидат во функција на поттикнувањето на развојот, т.е. ќе бидат во зона на идниот развој. Непосредната реализација на интегрираните воннаставни содржини, јасно упатува на заклучок дека секојдневно планираните содржини (во рамките на сите предвидени секции) се градени и презентирани на различни нивоа на сложеност сè со цел сите ученици да можат самостојно да дојдат до посакуваниот финален продукт, резултат. Обврска на наставниците е да препознаат со која брзина и темпо секој од учениците ќе може да ја остварат зацртаната цел, а при тоа да не биде обесхрабрен или демотивиран поради сложеноста на тековните активности“.(1)

2. ЧЕКОРИ НА АКЦИСКОТО ИСТРАЖУВАЊЕ

Студијата е поделена на два меѓусебно поврзани чекори.

Прв чекор

Партиципација на ученици Роми во воннаставни активности на училиштето		
Проблем на истражувањето	Незадоволителен број на учениците Роми вклучени во воннаставни активности во училиштето	
Цел	Постигнување подобри социјални односи меѓу учениците преку промена на начинот на изведување на воннаставните активности	
Истражување на полето	Каква е моменталната состојба на учениците Роми вклучени во воннаставни активности во училиштето на ниво на паралелки и училиште	
Планирање на активността		
Учесници	Техники за прибирање податоци и инструменти	Временска рамка
- Ученици - Наставници - Родители	- Интервју со ученици; - Анкета со наставници ; - Анкета со родители	ноември-декември 2013
Преглед на добиени резултати од истражувањето - Евалвација на работата		
Табеларен приказ и презентација		

Првиот чекор на истражувањето траеше од ноември-декември 2013 со цел да ја утврдиме моменталната состојба на учениците Роми вклучени во воннаставни активности во училиштето на ниво на паралелки и училиште. Исто така сакавме да дознаеме со што наставниците ги мотивираат учениците за учество во воннаставните активности, причините за малата застапеност и начинот на кој учениците би се мотивирале за поголемо учество. За добивање на овие податоци спроведовме интервју со учениците и изготвивме анкетни листови за наставниците и родителите. Прашањата во анкетните листови беа слични за да можеме статистички да ги споредиме одговорите.

Податоците добиени од интервјуто и анкетата и се прикажани во табелите: Т-1, Т-2, Т-3

Табела-1 Интервју со ученици

ИНТЕРВЈУ СО УЧЕНИЦИ				
Вкупен број на испитаници			26	
машки			женски	
14/54%			12/46%	
Национална припадност				
Македонци	Срби	Роми	Друго	
/	/	26/100%	/	
1. Дали учествувате во воннаставни активности?				
Да	Многу	Понекогаш	Не	Незаинтересирани
10/39%	0/0%	11/42%	1/4%	4/15%
2. Дали сте мотивирани за учество во воннаставните активности?				
Да	Многу	Понекогаш	Не	
16/73%	0/0%	4/18%	2/9%	
3. Со што Ве мотивираат наставниците за учество во воннаставните активности?				
Пофалби	Награди	Позитивни примери	Друго	
12/69%	0/0%	8/25%	2/2%	
4. Дали имате позитивни резултати од воннаставните активности?				
Да	Многу	Понекогаш	Не	
15/68%	4/18%	3/14%	0/0%	
5. Сметате ли дека треба да се зголеми бројот на ученици Роми вклучени во воннаставните активности?				
Да			Не	
21/95%			1/5%	
6. Доколку одговорите со Да, на кој начин би Ве мотивирале за поголемо учество во воннаставните активности?				
Повеќе игри	Соработка со родителите	Презентирање позитивни примери	Учество во натпревари	Учество на приредби
9/41%	1/4%	3/14%	4/18%	5/23%

Табела-2 Анкетен лист за наставници

АНКЕТЕН ЛИСТ ЗА НАСТАВНИЦИ						
Вкупен број на испитаници				26		
машки				женски		
4/12%				29/88%		
Национална припадност						
Македонци	Срби		Роми		Друго	
32/97%	1/3%		/		/	
1. Дали имате позитивни резултати од воннаставните активности?						
Да	Многу		Понекогаш		Не	
17/52%	2/6%		14/42%		/	
2. Дали машките и женските ученици подеднакво се вклучени во сите воннаставни активности?						
Да	Многу		Понекогаш		Не	
24/73%	2/6%		2/6%		5/15%	
3. Со што ги мотивирате учениците во воннаставните активности?						
Пофалби			Друго			
26/79%			7/21%			
4. Дали ученици Роми учествуваат во воннаставните активности?						
Да	Многу		Понекогаш		Не	
10/30%	2/6%		20/61%		1/3%	
5. Колку ученици Роми учествуваат во воннаставни активности?						
машки			женски			
34/57%			26/43%			
6. Кои се причините според Вас за малата застапеност на учениците Роми во воннаставните активности?						
Незаинтересираност	Несоработка со родителите	Недоволна мотивираност	Нередовност	Отсуство на работни навики	Негрижа на родители	Не одговориле
19/58%	2/6%	1/3%	6/18%	1/3%	1/3%	3/9%
7. Сметате ли дека треба да се зголеми бројот на ученици Роми вклучени во воннаставните активности?						
Да		Не		Не одговориле		
25/76%		6/18%		2/6%		
8. Доколку одговорите со Да, на кој начин би ги мотивирале?						
Пофалби	Позитивни примери од секојдневна практика	Награди	Интересни задачи	Разговор со родителите	Повисоки оценки	Не одговориле
16/49%	3/9%	3/9%	6/18%	1/3%	2/6%	2/6%

Табела-3 Анкетен лист за родители

АНКЕТЕН ЛИСТ ЗА РОДИТЕЛИ			
Вкупен број на испитаници		26	
машки		женски	
16/62%		10/38%	
Национална припадност			
Македонци	Срби	Роми	Друго
/	/	26/100%	/
1. Дали Вашето дете учествува во воннаставни активности?			
Да	Многу	Понекогаш	Не
17/52%	2/6%	14/42%	/
2. Доколку одговорите со Понекогаш или Не наведете ги причините за неучеството на Вашето дете во воннаставните активности?			
Нема потреба	Немотивирани		Не одговориле
6/37%	6/37%		4/26%
3. Дали машките и женските деца подеднакво се вклучени во сите наставни и воннаставни активности?			
Да	Многу	Понекогаш	Не одговориле
17/66%	0/0%	4/15%	5/19%
4. Дали сметате дека Вашето дете е доволно мотивирано да учествува во училишните активности?			
Да	Не		Не одговориле
15/58%	5/19%		6/23%
5. Доколку одговорите со Не наведете ги причините?			
Немотивирани		Не одговориле	
2/40%		3/60%	
6. Дали сметате дека учеството во училишни-воннаставни активности е позитивно за Вашето дете?			
Да	Не		Не одговориле
20/77%	0/0%		6/23%
7. Со што наставниците ги мотивираат Вашите деца да учествуваат во воннаставните активности?			
Со награди	Примери од позитивни практики	Немотивираност	Не одговориле
18/69%	2/8%	1/4%	5/19%
8. Дали сметате дека треба да се зголеми бројот на Вашите деца вклучени во воннаставни активности?			
Да	Не		Не одговориле
21/81%	4/15%		1/4%
9. Доколку одговорите со Да, според Вас на кој начин би се зголемил бројот на деца вклучени во воннаставни активности?			
Мотивирање и вклучување во повеќе воннаставни активности		Не одговориле	
10/48%		11/52%	

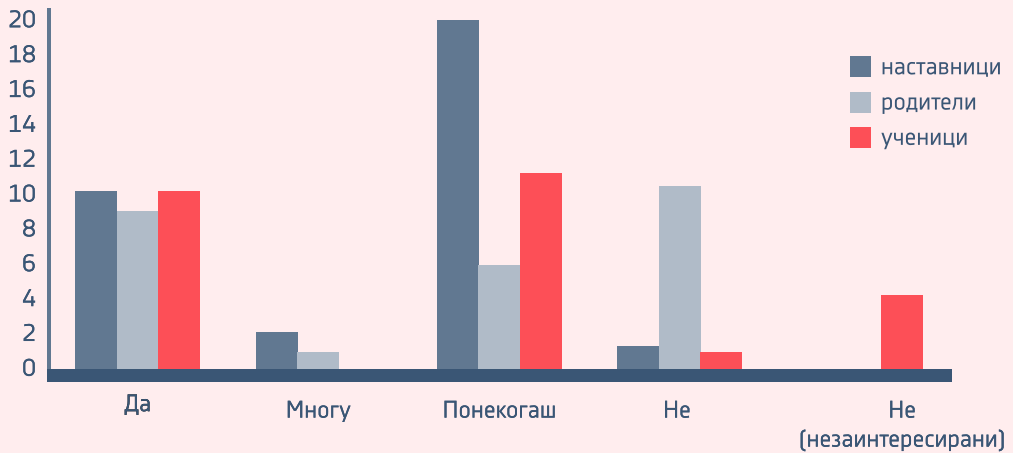
Евалуација

Врз основа на добиените резултати од спроведеното интервју и анкетните листови дојдовме до интересни податоци. Ја утврдиме фактичката состојба во дадениот момент. Го детектиравме проблемот –

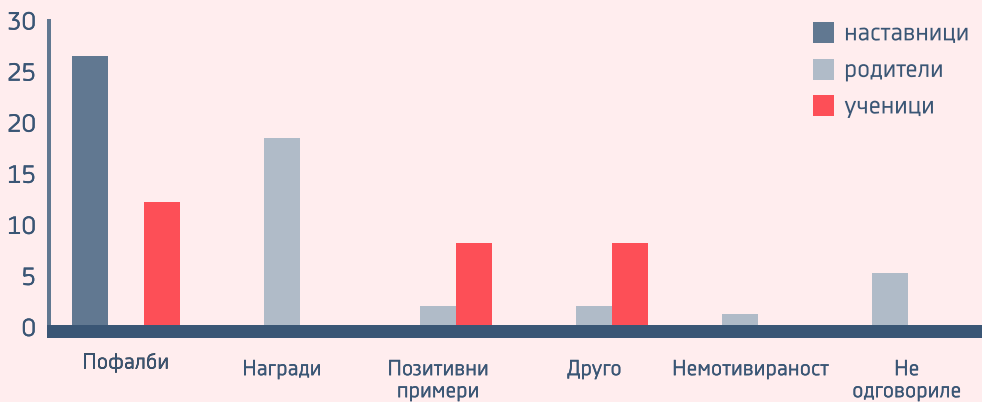
1. Мал број на ученици Роми вклучени во воннаставни активности
2. Несовпаѓање на начинот на мотивирање од страна на наставниците со интересите на учениците
3. Недоволна заинтересираност на родителите за соработка со училиштето.

Поконкретно, добиените податоци се прикажани во табелите Т-4, Т-5, Т-6 и Т-7.

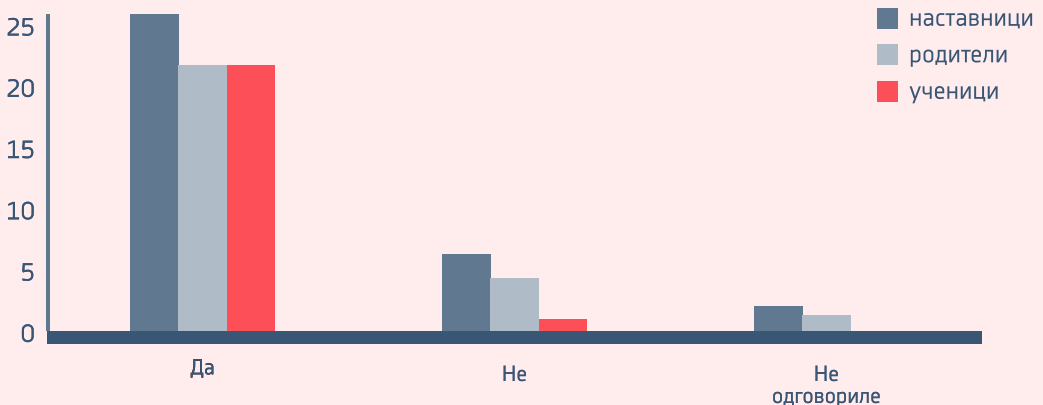
Табела-4 Дали учениците Роми учествуваат во воннаставните активности?



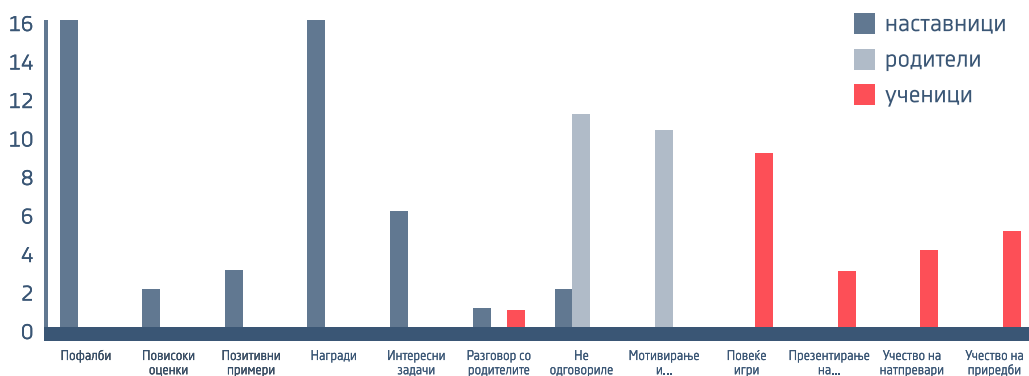
Табела-5 Со што се мотивирани учениците Роми за учество во воннаставните активности?



Табела-6 Сметате ли дека треба да се зголеми бројот на ученици Роми вклучени во воннаставните активности?



Табела-7 На кој начин би ги мотивирале за поголемо учество во воннаставните активности?



Втор чекор

Партиципација на ученици во воннаставни активности на училиштето		
Цел	Постигнување подобри социјални односи меѓу учениците преку промена на начинот на изведување на воннаставните активности	
Планирање на активностата		
Учесници	Техники за прибирање податоци и инструменти	Временска рамка
- Ученици - Наставници - Родители	- Разговор со родители - Работилница во која ќе бидат вклучени и родители - Социометриска техника - ученици - Неструктуриран интервју со ученици - Состанок со наставници - стручни активи - Изготвување на план за воннаставни активности - Социометриска техника и прашалник за ученици (како сте задоволни од преземените активности)	Декември 2013 - Февруари 2014
Преглед на добиени резултати - Евалвација на работата		

Вториот чекор на акциското истражување го реализиравме со цел да се постигнат подобри социјални односи меѓу учениците преку промена на начинот на изведување на воннаставните активности како и приближување и вклучување на родителите во активностите во училиштето.

Училиштето треба да биде отворено за соработка со родителите и да користи различни форми на комуницирање со нив, да примени различни начини на вклучување на родителите во училишниот живот за да се постигнат подобри резултати во воспитно-образовниот процес во училиштата.

2.1 РОДИТЕЛСКА СРЕДБА

Заради информирање и мотивирање на родителите во врска со планираните активности организиравме родителска средба. И покрај нашите напори за помасовно присуство на родителите тие сепак не се одзваа на поканата во задоволителен број - од очекувани 30 родители, присуствуваа 10 што е незадоволувачка бројка. Со присутните родители разговаравме и се договоривме за нивна

поголема поддршка и вклученост во животот и работата на училиштето, како и за нивното учество во реализирање на одредени активности. Со тоа сакавме да ги мотивираме родителите и учениците помасовно да учествуваат во овие активности заради подобрување на социјалните односи меѓу учениците и зајакнување на самодовербата и сигурноста кај нив. Училиштето ќе бара начини за помасовно учество на родителите за вклучување во работата и активностите на училиштето.

2.2 СОЦИОМЕТРИСКА ТЕХНИКА

Учениците во нашето училиште претставуваат најголем приоритет за нас наставниците. Тие поголем дел од времето минато во училиштето го минуваат заедно со своите врсници со кои остваруваат непосредни интеракции. Таквите активности се: учење, изработка на домашни задачи, минување на слободно време, дружење и играње.

Преку користење на социометриските техники и методи сакавме да го дознаеме степенот на прифатеност и степенот на отфрленост во групите.

За прибирање на податоците користевме:

- техника на рангирање
- скала на проценка

Техника на рангирање

Ова е техника со која од учениците се бара да ги рангираат сите членови на групите според даден социометриски критериум. Од учениците баравме да ги рангираат сите ученици од одделението по оној редослед според кој би сакале да учествуваат во различни активности, на пример: игра, учење, дружење.

Ова техника ни даде информации за индивидуалните разлики меѓу членовите на групите и можност секое дете да рангира и да биде рангирано. Овде се бараше директен избор на омилени и неомилени соученици.

Скала на проценка

Со овој инструмент го баравме процентот или степенот со кого во групата би сакале да играат, учат и другаруваат. На учениците им дадовме лист хартија на кој се наоѓаа имињата на сите ученици во одделението, модели на прашања и им дадовме насоки за пополнување: Стави „+“ пред името на ученикот кој ти се допаѓа, Стави „-“ пред името на ученикот кој не ти се допаѓа и стави „0“, пред името на ученикот кон кој си рамнодушен.

Оваа постапка е работена анонимно иако секој ученик си го заокружува своето име. При спроведување на техниката го запазивме полот, возраста и национален состав на испитаниците.

Добиените одговори ги рангиравме на следниот начин: одговорот „-“ се вреднува со 0- бодови, одговорот „0“, се вреднува со 1- бод и одговорот со „+“ се вреднува со 2 - бода.

Просечната вредност добиена од секој испитаник од сите членови на групите претставуваат индекс на неговиот социјален статус, додека просечната оцена која секој испитаник ја дал на сите останати членови на групата го означува неговиот емоционален однос.

Табела-8 Социометриска техника

СОЦИОМЕТРИСКА ТЕХНИКА							
Вкупен број на испитаници				37			
машки				женски			
17/46%				20/54%			
Национална припадност							
Македонци	Срби	Роми	Друго	Македонци	Срби	Роми	Друго
12/71%	1/6%	4/23%	/ 0%	12/60%	4/20%	4/20%	/ 0%
Име и презиме	Кое другарче сакаш да работи со тебе во група?	Со кого сакаш да седиш во клупата?	Кого би го побарал за помош? Зошто?	Кое од другарчињата ти пречи најмногу во работата?	Кој ти пречи најмногу на одморите?	Со кое другарче сакаш да го поминуваш слободното време во училиште?	Вкупно
И.Б.	35	35	33	14	8	33	158
Т.А.	33	30	27	13	9	32	144
Л.М.	32	32	27	12	12	29	144
С.М.	30	27	24	14	16	28	133
Е.С.	28	28	27	15	12	29	139
А.В.З.	30	32	24	15	13	24	138
Д.С.	30	30	21	14	15	27	137
Е.Н.	31	28	25	13	11	28	136
С.А.	33	30	24	11	8	28	134
П.Т.	30	23	25	16	7	30	131
В.С.	29	24	24	19	8	25	129
Д.А.	26	23	25	14	16	25	129
К.К.	27	28	28	13	13	19	128
Т.Н.	28	24	22	15	14	24	127
С.С.	27	24	20	18	13	24	126
Д.В.	25	23	21	15	16	26	126
А.Г.	30	28	23	8	10	25	124
С.С.	26	27	18	13	11	20	115
Џ.Д.	24	24	21	11	12	23	115
Д.М.	24	24	21	11	12	23	113
А.Н.	23	23	21	9	9	23	108
Л.С.	23	22	22	14	5	22	108
Д.Л.	21	20	20	9	15	17	102
Р.М.	18	19	16	13	16	19	101
А.С.	11	15	13	18	24	10	101
Р.К.	18	13	18	15	16	19	99
Е.Д.	14	13	12	23	23	10	95
И.Д.	14	12	11	21	23	11	92
И.К.	18	17	17	13	17	9	91
Т.Т.	18	14	14	9	11	15	83
В.А.	9	12	11	18	14	11	83
Д.Д.	19	12	16	8	11	15	80
С.М.	12	12	12	16	12	13	77
Џ.И.	17	12	12	10	12	10	73
Е.М.	14	19	10	9	11	10	73
И.Д.	12	10	9	13	15	13	72
Д.Ѓ.	11	13	8	10	15	10	67

Добиените податоци се дадени во табела Т-8

Со социометриска техника направивме една проценка на прифатеност и отфрленост на членовите на групата.

Со саморангирање на учениците им беше дадена можност да бираат и да бидат избрани од соучениците. Од скалата на рангирање може да се заклучи дека се издвојува лидер на групата (најприфатен од испитаниците) и нема отфрлени во групата.

На дното на табелата се наоѓаат учениците кои повеќе бираат отколку што се избрани. Врз основа на добиените податоци заклучивме дека сите испитаници имаат можност рамноправно да учествуваат во сите активности во училиштето.

2.3 РАБОТИЛНИЦА

Првата заедничка активност која ја реализиравме беше работилница по повод Нова година, одржана на 27.12.2013 год. за изработка на новогодишни честитки и украси. Во работилницата учествуваа ученици од петтите, шестите и седмите одделенија (вкупно 40 ученика) и дел од родителите под раководство на одговорните наставници. Активностите се одвиваа во релаксирачка, весела и креативна атмосфера. Изработените оригинални новогодишни честитки беа испратени на учениците со посебни потреби и наставниците, а со украсите беа декорирани просториите во училиштето. Работилницата беше успешно реализирана на задоволство на сите учесници и одговорните наставници.

2.4. НЕСТРУКТУРИРАНО ИНТЕРВЈУ СО УЧЕНИЦИ

Тргнувајќи од фактот дека при осмислувањето на воннаставните содржини неопходно е да се почитуваат предзнаењата, желбите, интересите и способностите на учениците спроведовме неструктуриран интервју со нив со цел да ги вклучиме како рамноправни учесници во обликувањето и креирањето на воннаставните содржини заради нивно помасовно учество. Идеја водилка ни беше дека низ воннаставните содржини треба континуирано да се промовира индивидуализираниот пристап, каде што сложеноста на задачите ќе соодветствува со развојните можности на учениците, но истовремено ќе поседуваат и една мала “доза” на содржини коишто ќе бидат во функција на поттикнувањето на развојот, т.е. ќе бидат во зона на идниот развој.

Неструктурираното интервју го спроведовме со 60 ученици од шесто, седмо и осмо одделение запазувајќи ја половата структура и националниот состав. Оваа постапка е работена анонимно. При обработка на податоците добиени од интервјуто дојдовме до следниве податоци:

- Учениците се изјаснија дека сакаат да учествуваат во следниве воннаставни активности:

Табела-9 Неструктурирано интервју

НЕСТРУКТУРИРАНО ИНТЕРВЈУ			
Вкупен број на испитаници		60	
машки		женски	
30/50%		30/50%	
Национална припадност			
Македонци	Срби	Роми	Друго
32/54%	11/18%	15/25%	2/3%
а) Слободни ученички активности со научно-истражувачки карактер/16			
Секции		Бр. на ученици	
Млади историчари		4	
Млади биолози и екологија		6	
Млади географи		6	
б) Културно-уметнички слободни активности/16			
Слободни ученички активности од јазично-уметничко подрачје		Слободни музички активности/6	
Секции	Бр. на ученици	Секции	Бр. на ученици
Литературна секција	5	- Фолклорна секција	2
Драмска секција	7	- Хор и пејачка група	4
Секција за француски јазик	2		
Секција за италијански јазик	2		
Слободни ликовни активности/6			
Секции	Бр. на ученици		
- Ликовна секција	6		
в) Слободни производно-технички активности/3			
Секции	Бр. на ученици		
- Фотографска секција	3		
г) Слободни спортски активности/13			
Секции	Бр. на ученици		
- Атлетска секција	3		
- Секција за мал фудбал	2		
- Кошаркарска секција	4		
- Секција за пинг-понг	2		
- Секција за шах	2		
в) Слободни производно-технички активности/3			
Секции	Бр. на ученици		
- Фотографска секција	3		
г) Слободни спортски активности/13			
Секции	Бр. на ученици		
- Атлетска секција	3		
- Секција за мал фудбал	2		
- Кошаркарска секција	4		
- Секција за пинг-понг	2		
- Секција за шах	2		

Од добиените податоци се потврдува желбата на учениците помасовно да учествуваат во воннаставни активности од научно-истражувачки карактер, културно-уметнички слободни активности и слободни спортски активности, преку што доаѓа до израз нивната желба за учество во натпревари, приредби и игри. Наставниците беа вклучени во целокупниот процес поврзан со истражувањето и реализирањето на активностите.

2.5 СОСТАНОК СО НАСТАВНИЦИ - СТРУЧНИ АКТИВИ

На состаноците на стручните активи наставниците беа запознаени со спроведените активности (анкетниот лист за наставниците, учениците и родителите и неструктурираното интервју) во врска со вклученоста на учениците во воннаставните активности, како и со добиените резултати од обработените податоци од

анкетните листови. Од произнесеното се дојде до заклучок дека треба да дојде до промена на содржините и начинот на реализирање на воннаставните активности. Посебно им беше нагласено на наставниците по предметите за кои учениците пројавија најголем интерес.

2.6 ИЗГОТВУВАЊЕ НА ПЛАН ЗА ВОННАСТАВНИ АКТИВНОСТИ

Во рамките на слободните ученички активности во нашето училиштето постојат и работат секции по различни предмети кои својата работа ја извршуваат според програмите за работа на секциите. Во зависност од пројавените желби и интереси на учениците во текот на месец јануари се пристапи кон заедничко прилагодување и дополнување на содржините на воннаставните активности.

Со реализирање на програмата, креирана според афинитетите на учениците, се дава можност да ги прошират своите знаења и помасовно да учествуваат на приредби, манифестации и натпревари на училишно, општинско и државно ниво.

Литературна секција

Во рамките на слободните ученички активности успешно работи и литературната секција под раководство на наставничката по македонски јазик. Во неа учениците пројавуваат интерес и афинитет кон создавањето прозни и поетски литературни творби и ги прават своите први обиди на полето на литературата. Активноста на учениците се проширува и преку организирани литературни средби на кои се поканети членови од други литературни секции од соседните училишта, а средбите се збогатени со присуство на афирмирани поети и писатели, кои се претставуваат со своите дела. Членовите на секцијата редовно ќе учествуваат на распишаните литературни конкурси.



Активности

- Награден конкурс на тема: Заедно празнуваме, заедно другаруваме
- Распишан е литературен конкурс на тема „Заедно растеме, празнуваме и другаруваме“ на 20.11.2013 кој траеше до 27.12.2013 и во кој зедоа учество 90 ученика, од кои 10 ученика од одделенска настава и 80 од предметна настава, 58 женски и 32 машки деца, 62 Македонци, 11 Срби и 17 Роми со свои литературни творби.
- Од прибраните творби беа наградени 6 ученика од 5 до 8 одд. Учениците беа наградени со книги.

Драмска секција

Посебно место во слободните ученички активности во нашето училиште зазема и драмско-рецитаторската секција. На овие часови учениците се збогатуваат со нови знаења и вештини од областа на драматургијата. Се оспособуваат за талантирано интерпретирање на уметничкиот збор. Посебно им се открива талентот за сценската уметност, движењата, говорот и импровизацијата. Ова кај учениците ја поттикнува нивната инвентивност и креативност. Како и секоја друга уметност и овде учениците се збогатуваат со критички дух.

Целта на оваа секција е јасна: да го развиваат и јакнат својот квалитет и се разбира да чувствуваат љубов кон пишаниот збор.

За јубилејот на нашето училиште драмската секција ја подготвува театарската претстава „Снежната кралица,,. “Иако сме аматери -велат учениците, НИЕ докажуваме дека можеме и сакаме да бидеме професионални артисти и да газиме по даските што живот значат.



Активности

- Изведба на сегментот од драмската претстава “Чорбаџи Теодос”
- На 28.02.2014 година беше реализиран сегмент од театарска претстава “Чорбаџи Теодос” реализирана од нашите ученици. Во претставата земаа учество 30 ученика, од кои 18 женски и 12 машки деца, 20 Македонци, 2 Срби и 8 Роми вклучени во различни улоги. Настанот се одвиваше во мала сала на училиштето, а имаше присутни околу 100-тина гости, ученици, родители и наставници. Настанот беше покриен од локалната телевизија и пишани и електронски медиуми.
- На ден 20.02.2014 година, 50 ученика (предметна настава) од различна националност присуствуваа на проба во Театарот на Народностите во Скопје во кој заеднички работат и творат актери од разни националности. Цел на посетата е стекнување на искуство од реномирани актери за реализација на сопствени театарски претстава.
- 2. За Патронатот на нашето училиште драмската секција подготви претстава – мјузикл „Снежна кралица“
- На 16.05.2014 година беше реализирана претстава – мјузикл „Снежна кралица“ реализирана од нашите ученици. Во претставата земаа учество 130 ученика, од прво до осмо одделение опфатени од сите националности и различна полова структура. Настанот се одвиваше во центарот за култура „Трајко Прокопиев“ во два редовни термина и еден термин насочен за хуманитарни цели. Во сите три термини беа присатни 1800 гости, ученици, родители и наставници. Настанот беше покриен од локалната телевизија и пишани и електронски медиуми.

Историска секција

Меѓу позначајните ученички активности во нашето училиште високо место зазема и историската секција. Целта на оваа секција е да се доближи подалечното и поблиското минато до учениците. Ваквото доближување на историското минато кај учениците создава способност за критички однос кон историските личности и настани.



Активности

- На 02.10.2014 година е посетена изложба во уметничката галерија на тема „Појасите на носиите од Куамново“, каде беа разгледани појаси на носии од различни етнички заедници. Присуствуваа 20 ученика од седмо одделение, од кои 12 Македонци, 3 Срби и 5 Роми.
- На 08.04.2014 година е одбележан Ден на Ромите со посете на уметничка галерија на тема „Ромска носија“. Присуствуваа 15 ученика од седмо одделение, од кои 9 Македонци, 2 Срби и 4 Роми.

Географска секција

Географијата, велат ни ги дополнува нашите видици, за да откриеме, осознаеме. Секој има желба да патува, а понекогаш часовите и секциите по географија ни го овозможуваат тоа. На овие другарувања осознаваме нови теми кои досега не се допрени или истражувани.

**Активности**

- На 04.01.2014 година е посетена кумановска река – Кумановка, со истражувачка активност „ Проблеми со загадување на реките во кумановско“. Присуствуваа 15 ученика од седмо одделение, од кои 7 Македонци, 2 Срби и 6 Роми.
- На 15.11.2014 година е реализирана посета на локалитетот мегалитска опсерваторија Кокино, со 52 ученика од шесто одделение, од кои 37 Македонци, 5 Срби и 10 Роми.

Млади биолози и екологија

Во неа членуваат ученици вљубеници во природата и биологијата. Секцијата е организирана со цел да се збогатат и прошират знаењата на членовите, кои покажуваат интерес за оваа наука, како и подигање на еколошката култура и свест за животната средина. Учениците се привлечени да членуваат во оваа секција поради блискоста на материјалот и поради активностите кои се изведуваат:

**Активности**

- Собирање на колекција од билки, директно посматрање на природата и промените во неа.
- Во изработка на хербариум, учествуваа сите ученици од осмите одделенија, од различна етничка припадност.
- Со сите ученици од осмо одделение на ден 19.12.2014 година, беше одбележан Денот на глобалното затоплување – „ Ефект на стаклена градина“.
- На 21.03.2014 година беше одбележан Денот на екологија со сите учениците од нашето училиште.
- На 05.06.2014 година е одбележан Ден на животна средина со сите учениците од осмите одделенија, од различна етничка припадност.

Хор и фолклор

Хорското пеење е составен дел на музичкото образование во основните училишта. Тука доаѓа до израз желбата на учениците кои ја сакаат хорската музика и имаат можност да ја негуваат и усовршуваат. Негувањето на фолклорната традиција е од големо значење за младите поколения и тие имаат можност да го презентираат преку учество во приредби и манифестации во училиштето и пошироко. Младата генерација низ ваквата активност се збогатува со естетски вредности и се приготвува за остварување на своите желби во понатамошниот живот.

**Активности**

- Оркестарски смотри на ниво на општина и држава.
- На ден 26.04. 2014 година 60 ученика учествуваа на регионални оркестарски и хорски смотри, од кои 30 ученика на оркестарски и 30 ученика на хорски смотри во Куманово.

Ликовна и фотосекција

Големиот македонски уметник Лазар Личеноски на едно предавање ја кажа следната мисла:»Во секој гест создавај естетика. Уметникот е тој кој ја создава, а љубителите на уметноста ја негуваат«. Младите генерации се тие од кои ќе се родат млади уметници-ликовни творци, но и многубројни љубители, симпатизери, колекционери и почитувачи на уметноста.

**Активности**

- Учество на ликовни конкурси на ниво на градот како и државни и меѓународни натпревари на кои активно земаа учество сите ученици од училиштето од различна етничка припадност.
- Конкурс за избор на најуспешна фотографија на тема: „Разноликоста на градот“
- Беше распишан Конкурс за избор на најдобра фотографија на тема „Разноликоста на нашиот град“ на 01.12.2013 кој траеше до 31.01.2014 год. во кој учествуваа ученици од предметна настава. Имаше доставено 60 фотографии во електронска форма од кои 40 беа избрани за поуспешни и учествуваа во изложбата.
- Од селектираните фотографии беа наградени 3 ученика од 5 до 8 одд. и еден пофален. Учениците беа наградени со книги.
- Целна група на оваа активност беа 50 ученика, а учествуваа 60 ученика од предметна настава од македонска, ромска и српска националност.

Спортиски активности

Потребата на учениците да се занимаваат со спортски активности стана неизбежен фактор и важна алка во синџирот на квалитетно и физичко образование кај младите. Ако се послужиме со изреката «Во здраво тело здрав дух» можеме слободно да кажеме дека сите спортски дисциплини во нашето училиште се застапени. Најактивна е кошаркарската секција. Со оваа секција учениците редовно настапуваат на сите натпревари и редовно ги освојуваат највисоките награди.

**Активности**

- Училишни и меѓу училишни натпревари во кошарка, фудбал, пинг-понг и шах.
- На ден 08.11. 2014 година 8 ученика учествуваа на државно првенство во пинг-понг во Куманово.
- Пролетен крос на ниво на училиште
- На ден 10.04. 2014 година 15 ученика учествуваа на училишен пролетен крос. 7 машки трчаа на 1000 метри, а 8 женски на 800 метри.

2.7 СОЦИОМЕТРИСКА ТЕХНИКА

По реализирање на планираните активности подготвивме нова социометриска техника. Добиените податоци сакаме да ги споредиме со податоците добиени од првата проценка на прифатеност и отфрленост на членовите на групата. Социометриската техника ја применивме на истите ученици.

Добиените податоци се дадени во табела Т-10

Табела-10 Социометриска техника

СОЦИОМЕТРИСКА ТЕХНИКА							
Вкупен број на испитаници				37			
машки				женски			
17/46%				20/54%			
Национална припадност							
Македонци	Срби	Роми	Друго	Македонци	Срби	Роми	Друго
12/71%	1/6%	4/23%	/ 0%	12/60%	4/20%	4/20%	/ 0%
Име и презиме	Кое другарче сакаш да работи со тебе во група?	Со кого сакаш да седиш во клупата?	Кого би го побарал за помош? Зошто?	Кое од другарчињата ти пречи најмногу во работата?	Кој ти пречи најмногу на одморите?	Со кое другарче сакаш да го поминуваш слободното време во училиште?	Вкупно
И.Б.	38	36	34	12	2	37	159
Т.А.	34	32	28	10	7	35	146
Л.М.	32	32	27	11	11	32	145
Е.С.	28	30	27	15	11	30	141
С.М.	30	27	24	14	16	28	133
А.В.З.	30	32	24	15	13	24	138
Д.С.	30	30	21	14	15	27	137
Е.Н.	31	28	25	13	11	28	136
С.А.	33	30	24	11	8	28	134
П.Т.	30	23	25	16	7	30	131
Т.Н.	30	26	23	13	10	28	130
В.С.	29	24	24	19	8	25	129
Д.А.	26	23	25	14	16	25	129
К.К.	27	28	28	13	13	19	128
С.С.	27	24	20	18	13	24	126
Д.В.	25	23	21	15	16	26	126
А.Г.	30	28	23	8	10	25	124
Џ.Д.	26	26	24	9	10	25	120
С.С.	26	27	18	13	11	20	115
Д.М.	24	24	21	11	12	23	113
А.Н.	23	23	21	9	9	23	108
Л.С.	23	22	22	14	5	22	108
Д.Л.	24	25	21	7	12	19	108
Р.М.	18	19	16	13	16	19	101
А.С.	16	17	16	15	20	16	100
Р.К.	18	13	18	15	16	19	99
Е.Д.	14	13	12	23	23	10	95
И.Д.	16	15	14	18	20	12	95
И.К.	18	17	17	13	17	9	91
Д.Д.	21	15	18	6	9	18	87
В.А.	11	15	13	16	13	12	80
С.М.	12	12	12	16	12	13	77
Џ.И.	17	12	12	10	12	10	73
Е.М.	14	19	10	9	11	10	73
И.Д	12	10	9	13	15	13	72
Д.Ѓ.	11	13	8	10	15	10	67

Од добиените податоци дојдовме до заклучок дека има подобрување на степенот на прифатеност на членовите на групата.

2.8 ПРАШАЛНИК ЗА УЧЕНИЦИ (КОЛКУ СЕ ЗАДОВОЛНИ ОД ПРЕЗЕМЕНИТЕ АКТИВНОСТИ)

По преземените активности и промени во содржините и начинот на реализација на воннаставните активности спроведовме прашалник со цел да согледаме дали новите понудени активности одговараат на нивните потреби и барања. Прашалникот е спроведен со учениците од предметна настава кои беа вклучени во новиот начин на реализирање на воннаставните активности.

Добиените податоци се дадени во табела T-11

Табела-11 Прашалник за ученици

ПРАШАЛНИК ЗА УЧЕНИЦИ			
Вкупен број на испитаници		40	
машки		женски	
18/46%		22/55%	
Национална припадност			
Македонци	Срби	Роми	Друго
20/50%	4/10%	16/40%	/
1. Ти се допаѓаат ли новите понудени воннаставни активности во училиштето?			
Да		Не	
40/100%		0/0%	
2. Каква е сега атмосферата за време на воннаставни активности во училиштето ?			
Забавно и интересно	Добро но може и подобро	Здодевно	Напорно
27/67%	7/18%	4/10%	2/5%
3. Како се чувствуваш за време на воннаставни активности во училиштето?			
Забавно и интересно	Добро но може и подобро	Уморно	Здодевно
28/70%	7/17%	4/10%	1/3%
4. Дали имаш доволно време да ги завршиш сите предвидени активности?			
Да	Не секогаш	Не	Не
26/65%	9/22%	5/13%	1/3%

Според податоците добиени од прашалникот се гледа дека голем број на ученици се задоволни од новопонудените содржини на воннаставните активности.

ЗАКЛУЧОК

Воннаставните активности се дел од наставниот план и програма во основното образование преку кои учениците имаат можност и простор за меѓусебни, секојдневни средби, спонтана, слободна комуникација, соработка, помагање, меѓусебно учење и дружење. Нашето училиште го поддржува таквиот начин на работа заснован врз интересите на учениците. Понудениот проект ни овозможи да ја согледаме фактичката состојба и начинот на работа во поглед на планирање-креирање и вклучување на учениците во воннаставните активности. Преку примена на разни техники и инструменти успеавме да ја промениме постоечката состојба со кои дојдовме до одредени резултати-креирање на нови наставни планови и програми по желба на учениците и вклучување на ученици кои претходно не учествувале во воннаставните активности.

Во овој проект беа вклучени ученици од различни националности, пол и возраст, како и наставници кои активно и со ентузијазам пристапија кон новиот начин на работа и мотивирање на учениците, а се во склад со мотото на нашето училиште-УЧЕНИКОТ ВО ЦЕНТАРОТ НА ВНИМАНИЕТО.

Најголемите придобивки од оваа акциско истражување се следниве:

Подобрена е и збогатена дидактичка компонента на сите секции, надградени се знаењата, стекнати се вештини за успешен пристап кон другите култури, доминираа интерактивни активности и работа во групи, индивидуализиран е пристапот кон секој ученик и постигнат е индивидуален напредок, подобрени се и совладани техниките за активно и независно учење на учениците.

Постигнат е исклучително висок индекс на групна кохезија, компактност во сите групи на ученици, што го потврдува отсуството на било каков потенцијален ризик од меѓуетнички тензии и конфликти во етнички мешани групи.

Објективната ситуација што се однесува до партиципацијата на родителите Роми во моментот не е здоволувачка и останува како приоритет при планирање на активностите во наредната учебна година.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА:

- Програми за интегрирани воннаставни активности според Нансен моделот за интегрирано образование

СТАТИЈАТА Е ИЗРАБОТЕНА ОД РЕАЛИЗАТОРИТЕ:

- Елизабета Костиќ
- Лила Тимчевска
- Јасмина Спасовска
- Милена Стефановска
- Емилија Кириловска

Индивидуален и индивидуализиран период во дополнителната настава

АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕ во
ООУ „11 Октомври“ Куманово

Марина Павловска

Светлана Стојановска

Ненад Начковски

Законот за основно образование на Република Македонија предвидува грижа за хармоничен, интелектуален, емоционален и социјален развој на учениците во училиштето, соодветен на нивните потреби, можности и способности.

Денешниот динамичен начин на живеење, големиот број егзистенцијални проблеми и нарушениот систем на вредности придонесуваат за намалување на интересот за учење, за создавање различни емоционални, социјални и друг вид тешкотии кај децата. Поради наведените причини, родителите сè помалку имаат време, знаење и трпение да им помогнат на своите деца во совладувањето на проблемите со кои тие секојдневно се соочуваат.

Тргувајќи од законската одредба и имајќи ја предвид семејната социјално-образовна структура на учениците, во училиштето се

наметна потребата од изнаоѓање соодветни начини, методи и форми на работа заради надминување на сите горенаведени состојби.

Во периодот од декември до март, во училиштето е спроведено акциско истражување заради идентификација на приоритетните проблеми на кои треба да се работи, а кои се однесуваат на сите релевантни субјекти во воспитно-образовниот процес.

Од добиените сознанија, како приоритетен проблем се наметна потребата од барање посоодветни начини за работа со учениците што имаат тешкотии во учењето. За таа цел, во училиштето е спроведено истражување за улогата на користењето **индивидуални образовни планови** (во натамошниот текст, ИОП) на часовите по дополнителна настава, како *предуслов* за подобрување на успехот на учениците.

1. ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Едни од поважните сегменти во образовната работа на наставникот претставуваат не само неговата професионална подготовка и работното искуство, усовршени низ вештините и способностите, туку и неговиот приод кон онаа целна група ученици кои краткорочно или долгорочно покажуваат тешкотии во совладувањето на одредено наставно градиво, кои поимно, изразно и концепциски не можат да разберат и да поврзуваат содржински делови од некоја или повеќе наставни единици за да одговорат на целите и задачите во редовните наставни програми. Тука лежи една од најзначајните задачи, а воедно, и еден од најтешките предизвици за секој наставник во речиси сите степени на образованието – како да им се приближи на овие ученици, каде да ги пронајде слабите страни, на кои начини и со кои средства да им помогне во учењето за да им ги надополни пропустите во знаењето предизвикани од разни внатрешни или надворешни причинители.

Со оглед на тоа што постои „сид“ помеѓу учениците со разлики во темпото, интензитетот и капацитетот на учење, како и разлики во вродените интелектуални способности (когнитивни, психомоторни и афективни), методите и формите на наставата изискуваат различни приоди и организации, со цел поттикнување повратна информација или повратен процес кој треба солидно да одговори на поставените конкретни цели. Меѓутоа, наставната практика и искуството покажуваат дека учениците со тешкотии во учењето, како ранлива категорија, особено заостануваат во учењето кога методите и формите не се поединечно фокусирани на нивните потреби, кога вниманието кон нив е недоволно изразено, кога постојат некои внатрешно предизвикани бариери кои со силен или слаб интензитет ги нарушуваат нормалните мисловни процеси. За да се избегне таа поларност која постои во секоја затворена група, односно, паралелка, потребно е да се издвојат поединци за понатамошна работа, при што временско-програмските ограничувања нема да влијаат неповолно врз процесот на учење. За таа цел, предвидена е **дополнителна настава** од која се очекува да се постигне подобрување на слабиот успех на учениците, да се отстранат „пречките“ кои ја предизвикале таа состојба.¹

Во педагошката енциклопедија,² за дополнителната настава се вели следново, (во превод): „Се организира за оние ученици што од кои било причини не успеале во редовната настава целосно да ги совладаат наставните содржини по одредени предмети, па поради тоа, покажуваат утврдени празнини во нивните знаења и способности, кои треба со дополнителна поучувачка работа, да се пополнат за да може понатаму нормално да напредуваат во редовната настава.

Постоечките празнини го отежнуваат и, понекогаш, целосно го спречуваат напредувањето на учениците.

Поимот дополнителна настава е изведен токму врз основа на потребите за надоместување на нивното пропуштено знаење. Затоа, наставната програма од редовната настава воедно претставува и програма за дополнителна настава.“

¹ *Pedagogija I i II dio*, Orlovič-Potkonjak, M. i Potkonjak, N., (1982), ZUNS, Beograd

² *Pedagoška enciklopedija 1,2* (1989), Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd; IRO „Školska knjiga“, Zagreb; SOUR „Svjetlost“, OOUR Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Sarajevo; Republički zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, OOUR Izdavanje udžbenika i udžbeničke literature, Titograd; Zavod za izdavanje udžbenika, Novi Sad. Цитатот е преведен на македонски јазик и стилски приспособен за да биде разбирлив за македонските читатели, што значи дека одредени поими и изрази подлежат на описно преведување или термилошки измени.

Во интерес на оваа категорија ученици, како и во интерес на вклучените субјекти, Основното училиште „11 Октомври“ од Куманово спроведе акциско истражување со систематски активности во текот на учебната 2013 — 2014 година, со цел конкретно да се потврдат придобивките од спроведувањето на индивидуалната и индивидуализираната форма на учење за дополнителната настава преку посебно изготвени инструменти за следење на учениците со тешкотии во учењето.

2. ДЕФИНИРАЊЕ НА ОСНОВНИТЕ ПОИМИ ³

 **Клучни зборови во ова истражување се:**

дополнителна настава, индивидуална настава, индивидуализирана настава, ИОП, ученици со тешкотии

Дополнителната настава се однесува на оној дел од училишната практика што не е пропишан во редовните наставни програми, но се организира за оние ученици коишто со повеќе тешкотии ги совладуваат содржините по одредени предмети, па затоа имаат потреба од дополнителна (поучувачка) помош за нормално напредување во образованието.

Како назив за овој вид настава, дополнителната настава, сепак, може да содржи и *други значења* во училишната практика. Со овој назив може да се опфатат разновидните дополнителни активности на учениците во реализацијата на една наставна тема (дидактички круг), потоа, со него може да се означи дополнителната настава наспроти додатната настава, па дури и домашната работа на учениците надвор од училиштето.

Индивидуалната настава е таква форма на работа каде што секој ученик самостојно работи на својата задача, која може да биде истоветна или различна во однос на задачите на другите ученици. Оваа форма на работа им овозможува на наставниците да им задаваат соодветни задачи на учениците, имајќи ги предвид нивните индивидуални разлики во стилот и темпото на учење. Работната задача на учениците може да трае цел наставен час или половина час, но може и да се прошири на еден ден седмично. По завршувањето на индивидуалната работна задача, треба да се соберат, подредат и воопштат поединечните резултати како групна работа на одделението. Индивидуалните форми на работа се најзастапен наставен облик во комбинираните одделенија и може да се сретнат под називот *продуктивна тивка работа на учениците*.

Низ образовниот процес, учениците треба да се оспособуваат за самообразование, меѓутоа, најдоброто средство за подготовка претставуваат токму индивидуалните форми на работа поради високиот степен на самостојност и личната насоченост на учениците во нив. Улогата на наставниците се сведува на изготвување индивидуални задачи, средства, насоки и на непосредно помагање на учениците за време на работењето заради контролирање на нивните резултати и исполнувањето на целите.

³ *Priručnik za planiranje i pisanje individualnog obrazovnog plana*, Snežana Mrše i Milena Jerotijević, Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije, 2012, Beograd.

Индивидуализираната настава секогаш содржи делови од индивидуалната настава. Оваа наставна форма подразбира работа на еден наставник со повеќе ученици, но со таа разлика што со оваа работа, наставникот го поттикнува развојот на секој ученик поединечно во согласност со неговите индивидуални капацитети, односно, се труди да му пријде на секој ученик, да ги спознае неговите потреби и да ги вреднува во процесот на наставата. Тоа значи дека овој вид настава тежнее кон задоволување на потребите на секој ученик поединечно во согласност со неговите можности, способности и интереси.

ИОП е основен инструмент и документ преку кој се регулира и обезбедува приспособувањето на училиштето и на наставата кон образовните потреби на децата и учениците кои од која било причина не можеле да се вклопат во постојниот воспитно-образовен процес или во наставната програма. Во потесна смисла на значењето, ИОП претставува пишан документ на образовната установа кој ги одредува и содржи сите компоненти потребни за квалитетно образование на децата и учениците, а тие се следниве: лични податоци, педагошки профил на детето, односно, ученикот, проценка за потребата од поддршка (вид, мерка и цел на поддршката), план за активности, со определени области, цели, исходи, чекори, времетраење, повторливост, како и проценка на постигнувањата, согласност од родителите или старателите за примена на ИОП. Конечната цел на ИОП е, всушност, остварување најдобри воспитно-образовни постигнувања на учениците и нивно оспособување за квалитетен и самостоен живот во заедницата.

Право на ИОП има само оној ученик кој има потреба од дополнителна поддршка во воспитанието и образованието поради различни тешкотии, особено ако ученикот:

- а) има тешкотии во учењето (поради специфични пречки во учењето или проблеми во однесувањето и во емоционалниот развој);
- б) има нарушување во развојот или инвалидитет (телесен, моторен, сетилен, интелектуален, нарушувања од повисок степен или, пак, нарушувања од аспект на аутизмот);
- в) потекнува од општествено нестимулативна средина, односно, живее во таква средина (социјално, економски, културно, јазично сиромашна средина) или долготрајно престојува во здравствена, односно, социјална установа;
- г) од други причини остварува право на детски додаток во образованието;
- д) поседува извонредни способности.

Ученици со тешкотии се оние ученици кои имаат:

- а) тешкотии во развојот;
- б) тешкотии во учењето;
- в) проблеми во однесувањето и емоционални проблеми;
- г) тешкотии предизвикани од воспитни, социјални, економски и културни фактори (социо-културна разноразличност, двојазичност, несоодветно или незадоволително учење и др.).

3. МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

3.1 ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Предмет на ова истражување е улогата на дополнителната настава во совладувањето на предвидениот наставен материјал од страна на оние ученици кои од различни причини не успеале да го усвојат во редовната настава. Посебен акцент во ова истражување ќе биде ставен на изработката на ИОП за овие ученици, во договор и со согласност од нивните родители.

3.2 ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Цел на истражувањето:

Преку поголема примена на ИОП од страна на наставниците на часовите по дополнителна настава, да се подобрат знаењата на учениците со тешкотии во учењето.

Задачи на истражувањето:

- а) Изготвување ИОП за работа и за следење на учениците, со дефинирање на задачите и активностите за нивниот напредок во воспитно-образовниот процес.
- б) Организирање и реализирање дополнителна настава со помош на индивидуален и индивидуализиран пристап во работата.
- в) Евалуација на постигнувањата на учениците пред и по реализирањето на дополнителната настава со примена на ИОП.

3.3 МЕТОДИ, ТЕХНИКИ И СРЕДСТВА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Методи

За потребите на ова истражување, користен е **дескриптивниот метод** со кој се опишани тековните педагошки проблеми со кои се соочуваат наставниците, учениците и родителите во процесот на совладување на наставната програма, напредно со изнаоѓањето начини за подобрување на фактичката состојба.

Освен дескриптивниот метод, во истражувањето е направена и споредба на состојбата пред и по примената на ИОП во дополнителната настава.

За полесно воочување на причинителите на тешкотиите во учењето, наставниците го употребија **методот на самопроцена**.

Техники и средства на истражувањето

За ова истражување се користени непосредни (**анкетен прашалник**) и делумно непосредни техники (**листа за самопроцена**).

3.4 ХИПОТЕЗИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Примената на ИОП на часовите по дополнителна настава придонесува за одредување на индивидуалните можности, потреби и способности на учениците.
2. Со користење индивидуална и индивидуализирана настава, на учениците им се овозможува подобро и полесно совладување на наставната програма.

4. РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Листата за самопроцена на наставниците, како и анкетата за родителите и учениците беа спроведени во декември 2013 година. Со нив беа опфатени 10 наставници, 32 ученици од шесто одделение (16 машки и 16 женски) и нивните родители.

Сознанија од самопроцената на наставниците во врска со работата со учениците од VI одделение кои имаат тешкотии во учењето

- Недоволна мотивираност
- Недостиг на внимание
- Социо-емоционални проблеми
- Отсуство на работни навики
- Неправилна организација на времето
- Непознавање на вештините или на техниките за учење
- Неприспособеност на поимите и содржините од наставното градиво според возраста и способностите на учениците
- Обемна настава програма
- Намалени интелектуални способности
- Долготрајно отсуство од наставата
- Слаби или недоволни предзнаења за натамошно напредување

- Недоволна информираност на родителите за значењето на образованието за нивните деца
- Неумешност на родителите во справувањето со извесни тешкотии кои влијаат врз нивните деца
- Нарушени односи меѓу членовите на семејството
- Недоволно познавање на начините за мотивирање на учениците за совладување на програмските содржини
- Ниско ниво на образование на родителите и неповолна општествена состојба
- Недоволно познавање на родителските стилови за воспитување на децата

Предлози и препораки од наставниците за надминување на проблемите што ги имаат учениците со тешкотии во учењето

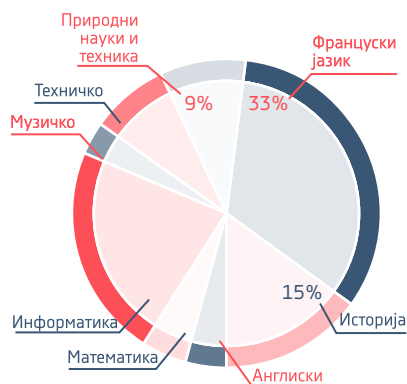
- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Редовно организирање и спроведување на часовите по дополнителна настава • Поголема соработка со семејството на учениците • Континуирано следење на работата на учениците • Применување на најразлични методи, техники, форми за работа, како и соодветни нагледни средства; изработка на ИОП • Користење соодветен пристап во работата со учениците (индивидуален, индивидуализиран, давање адекватни упатства, подетално објаснување на барањата и сл.) • Поттикнување на самовербата, одговорноста и мотивираноста кај учениците | <ul style="list-style-type: none"> • Соодветно постапување со учениците кои имаат социо-емоционални проблеми • Поттикнување работни навики кај учениците • Приспособување на материјалот за учење (поставување конкретни цели според можностите и способностите на учениците, објаснување на непознатите поими и изрази, потенцирање на битното од материјалот предвиден за учење и сл.) • Објаснување на методите и техниките за учење • Размена на искуства со други наставници и стручни соработници |
|---|--|

Поаѓајќи од сопственото работно искуство, а со цел решавање на проблемите кај учениците кои имаат тешкотии во учењето, наставниците доаѓаат до заклучок дека со континуирано работење на дополнителната настава, со примена на разни методи и техники, со спроведување на индивидуалниот и индивидуализираниот наставен облик и со користење на ИОП, ќе придонесат за подобрување на знаењата и способностите на овие ученици. Исто така, квалитетот и квантитетот на знаењата на учениците ќе се подобрат преку: поттикнување на нивната самоверба, разни облици на мотивација, упатување пофалба, позитивна поддршка, давање соодветна помош на учениците со социо-емоционални проблеми, објаснување на разновидните начини на учење и соработка со родителите.

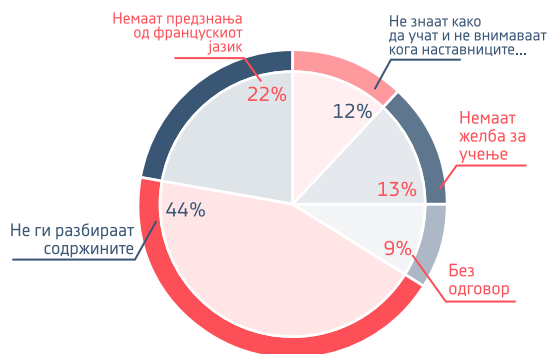
Резултати од анкетирањето на учениците

Од анкетираниите ученици, според успехот, состојбата е следнава: 4 се со одличен успех, 7 се со многу добар успех, 8 се со добар успех, 11 се со доволен успех и 2 се со слаб успех. Според националниот состав, состојбата е следнава: 18 се Македонци, 9 се Срби и 5

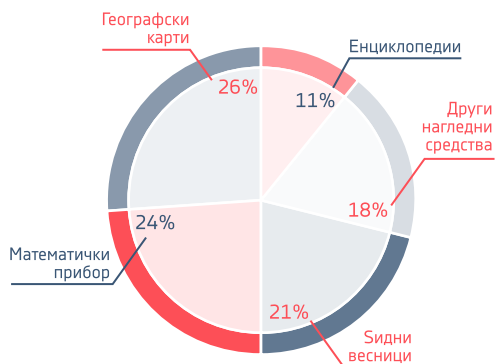
1. По кои предмети имаат тешкотии во учењето?



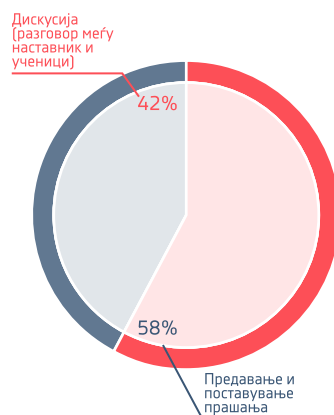
2. Со какви тешкотии се соочуваат при учењето?



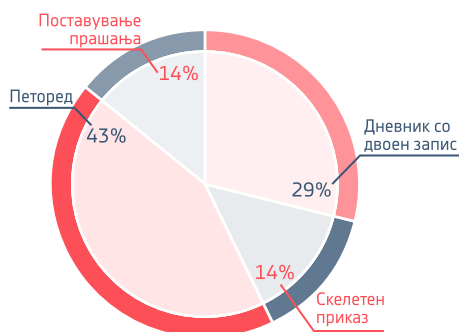
3. Полесно учат кога од помагала, наставникот користи:



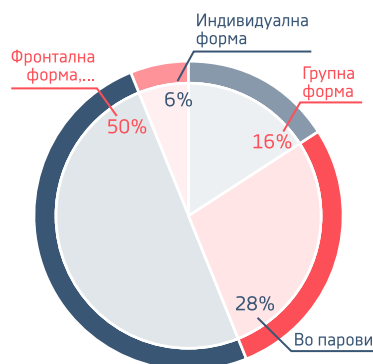
4. Полесно учат кога од методите, наставникот користи:

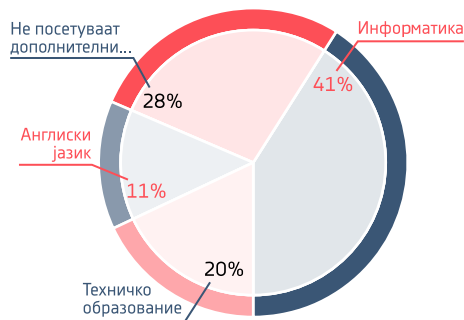
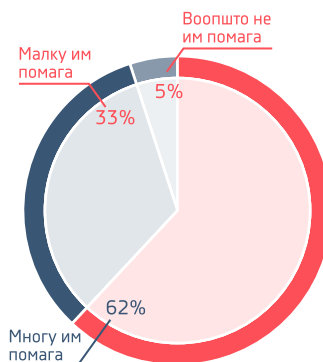
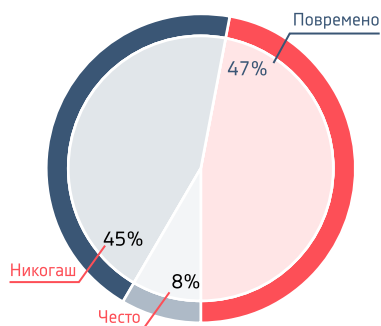


5. Полесно учат кога од техниките, наставникот користи:



6. Во кои наставни форми учат полесно за време на наставниот час?:



7. По кои предмети посетуваат дополнителна настава?**8. Колку им помага дополнителната настава на учениците за квалитетно совладување на наставниот материјал?****9. Колку имаат потреба од помош при исполнувањето на домашните задачи?****Заклучоци од анкетата за ученици**

Според мислењето на учениците:

- а) Имаат тешкотии во совладувањето на содржините за учење од следниве наставни предмети: француски јазик, информатика, техничко образование и природни науки и техника.
- б) Тешкотиите во учењето се јавуваат поради следниве причини:
 - неразбирање на лекциите;
 - недоволно познавање на францускиот јазик затоа што за прв пат го изучуваат и недоволно го познаваат;
 - проблеми со задржувањето на вниманието.
- в) Учењето им е полесно кога наставникот објаснува, поставува прашања и води разговор (дискусија).
- г) Најголем број ученици (16) ја одбрале фронталната работа како наставна форма која им помага најлесно да учат.
- д) Од анкетираниите ученици, 21 од нив одговорише дека посетуваат дополнителна настава по наставните предмети информатика, техничко образование и англиски јазик.

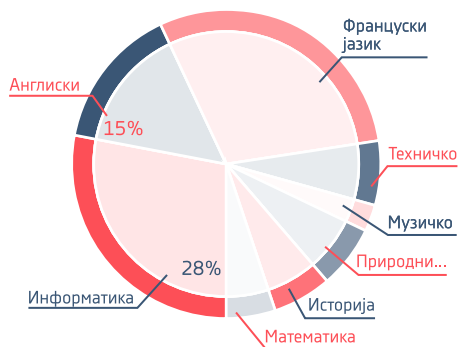
ѓ) Од анкетираниите ученици, кои посетуваат дополнителна настава, најголем број од нив (13) одговориле дека таа многу им помага да ги совладаат редовните наставни содржини.

е) При изработката на домашните задачи, најголем број од учениците имаат потреба од помош.

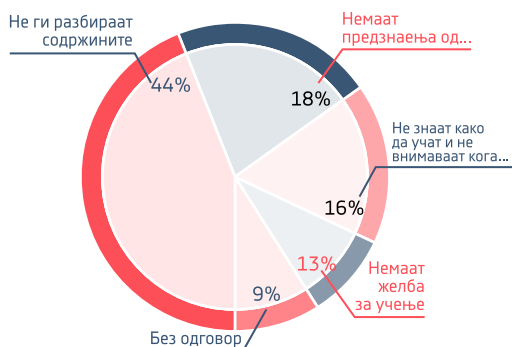
Резултати од анкета на родителите

За проверка на мислењето на родителите во врска со потребата од посета на дополнителна настава, беше спроведена анкета во училиштето со која беа опфатени 32 испитаници, родители на ученици од VI одделение.

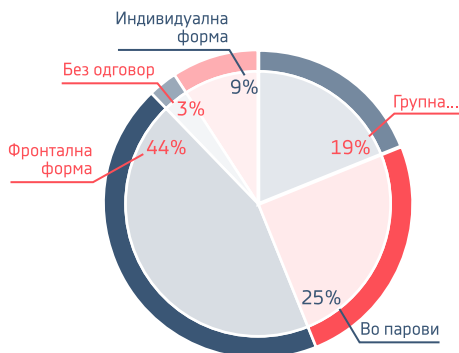
1. По кои предмети нивните деца имаат тешкотии во учењето?



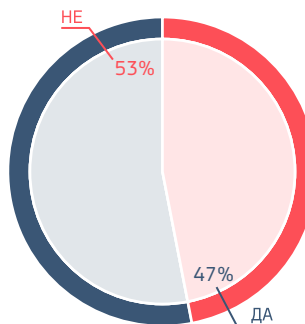
2. Со какви тешкотии се среќаваат нивните деца при учењето?



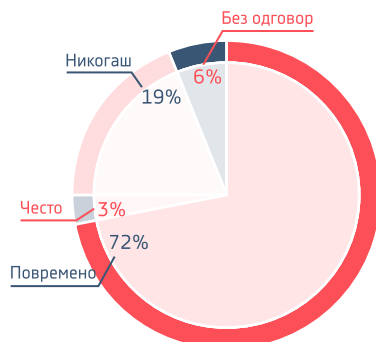
3. Во кои наставни форми на работа децата полесно учат?



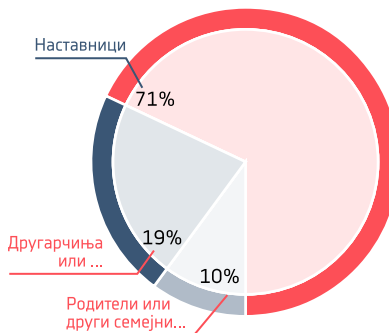
4. Дали бараат помош при исполнувањето на домашните задачи?



5. Дали им е потребна посета на дополнителна настава за квалитетно совладување на наставните содржини?



6. Од кого имаат потреба нивните деца за квалитетно совладување на наставните содржини?



Заклучоци од анкетата за родители

Според мислењето на родителите:

- а) Најголем број од нивните деца имаат тешкотии во совладувањето на наставните содржини по француски јазик, информатика и историја.
- б) Тешкотиите во учењето произлегуваат од неразбирливоста на содржините за усвојување.
- в) Најчесто се применува фронталниот облик на работа на наставникот во реализацијата на дополнителната настава.
- г) Приближно изедначена е потребата за помош при исполнувањето на домашните задачи.
- д) На учениците им е потребно посетување на дополнителна настава за совладување на редовните наставни програми.

Спроведени активности во училиштето врз основа на сознанијата добиени од истражувањето

По спроведеното акциско истражување, добиени се сознанија за преземање натамошни чекори во насока на подобрување на работата на наставниците и подобрување на успехот на учениците со тешкотии во учењето. Една од првите активности беше идентификацијата на учениците од страна на наставниците според листа со понудени критериуми. Според мислењето на наставниците, учениците кои треба да присуствуваат на дополнителна настава се оние:

- со тешкотии во читањето и пишувањето;
- со социо-емоционални проблеми;
- со интелектуални проблеми;
- со отсуство на работни навики;
- со несоодветен однос за време на наставниот час (хиперактивност, агресивност, непочитување на правилата и сл.) и
- со нередовни навики за учење.

Потоа беше постигнат договор со наставниците за следење на секој ученик со тешкотии поединечно, со употреба на ИОП заради стекнување подобар увид во неговите потреби, можности и способности. Беше одржана и куса обука на наставниците за поуспешна примена на индивидуалната и индивидуализираната настава со оваа категорија ученици. По ова, следуваа практична примена на овие видови настава на часовите по дополнителна работа со учениците, при што се користеа различни техники, методи и форми кои беа приспособени на нивните индивидуални способности.

Во текот на работата со учениците, се следеа сите претходно дефинирани чекори со кои се воочуваа промените во напредокот и во совладувањето на сите недостатоци кои ги имаше во учењето и знаењето.

Редоследот на претходно дефинираните чекори е следниов:

- Изготвен ИОП за следење на постигнувањата на учениците по одделни наставни предмети.
- Утврдена тековната состојба во однос на знаењето на учениците пред почетокот на работата на дополнителна настава.
- Поставени конкретни цели за подобрување на однапред дефинираната фактичка состојба во дадена временска рамка и очекуван исход за секој ученик посебно.

- Извршен избор на активности, методи, форми, техники и нагледни средства по одделни наставни предмети преку претходно поставени конкретни цели.

Направена е споредба на претходната состојба и промените кои настанале по реализирањето на дополнителната настава со учениците кои покажале извесни тешкотии во учењето. Споредбата на состојбите може да биде предочена табеларно, со успех следен до полугодие и до крајот на учебната година. Во оваа табеларна анализа опфатени се 31 ученик од VI одделение.

Успех на учениците до полугодие пред следењето дополнителна настава					Успех на учениците на крајот на учебната година по следењето дополнителна настава ⁴				
Оценки					Оценки				
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8	15	8	-	-	1	7	2	6	-

Во однос на успехот на учениците до полугодие и на крајот на учебната година извлечена е следнава констатација:

29% од учениците го подобриле успехот, за разлика од поголемиот број други ученици (71%), кои не покажале доволен степен на познавање на градивото, што укажува на тоа дека во иднина, потребно е внимателно и мотивациски да се работи на подигање на квалитетот на работата за време на дополнителната настава, да се поттикнуваат, пред сè, индивидуалниот и индивидуализираниот облик на наставата. Она што е мошне важно за зголемување на степенот на образование кај децата е едукацијата на наставникот преку: посета на специјализирани облици за работа со ученици кои покажуваат тешкотии во учењето, консултирање стручна литература од областа на педагогијата, психологијата, методиката на наставата, совети и препораки од стручните органи во училиштето, но исто така, и преку примена на соодветни методи, форми и средства за наставна работа.

Евалуација на состојбата по спроведените активности

По спроведените активности, направена е евалуација со користење анкетен прашалник за учениците, наставниците и родителите.

Беа анкетирани 31 ученик (14 машки и 17 женски; по национален состав: 10 Македонци, 10 Срби и 11 Роми) вклучени во дополнителната настава во периодот од февруари до мај 2014 год., и тоа, по следниве предмети: македонски јазик, математика, француски јазик, информатика, англиски јазик, географија и историја.

Од добиените резултати, може да се констатира следново:

а) 16 ученици одговориле дека дополнителната настава им помогнала:

- да научат повеќе;
- да се заинтересираат за учење;
- да се чувствуваат задоволно;
- да осознаат како треба да се учи;
- да учат со разбирање;
- да ги разберат нејасните содржини, поими и изрази.

4 Во групата е вклучена само експерименталната група составена од 31 ученик која беше следена од второто полугодие до крајот на учебната година.

- б) 9 ученици одговориле дека овој вид настава им покажал како треба да учат и ги научил да учат со разбирање.
- в) 2 ученика одговориле дека овој вид настава им овозможил да се чувствуваат задоволно и да научат како да учат.
- г) 2 ученика мислат дека овој вид настава придонел да научат повеќе и да станат заинтересирани за учење.
- д) 2 ученика сметаат дека овој вид настава им помогнал да научат повеќе и полесно да ги разберат нејасните содржини, поими и изрази.

ѓ) Сите анкетирани ученици одговориле дека полесно ги усвојуваат знаењата за време на дополнителната настава.

Од 8 анкетирани наставници, сите од женскиот пол, добиени се следниве одговори:

- а) 6 наставници одговориле дека индивидуалниот пристап на ИОП во дополнителната настава целосно придонесува за подобри постигнувања кај учениците.
- б) 2 наставника одговориле дека индивидуалниот пристап на ИОП во дополнителната настава делумно придонесува за подобри постигнувања кај учениците.
- в) Сите 8 наставници се задоволни од примената на ИОП во дополнителната настава.

Следниве причини се посочени како тешкотии со кои се среќаваа наставниците при реализацијата на дополнителната настава: недоволна концентрација и заинтересираност, недостиг на предзнаења од претходните одделенија, отсуство на работни навики, нарушено внимание и недоволна соработка со родителите.

Според наставниците, следниве показатели се сметаат како позитивни придобивки од користењето на индивидуалниот пристап во дополнителната настава: подобрување на вниманието и интересот, задоволство од сработеното, подобри сознанија за поимите, за нејасните содржини и изрази, поголема посветеност на ученикот, учење со разбирање, подобри резултати во учењето и стекнување навики за учење и сл.

Како предлози и препораки за подобрување на дополнителната настава во иднина, наставниците предлагаат: поголема примена на индивидуалната настава, користење различни техники и помагала при работата, опфаќање поголем број ученици, посветување поголемо внимание на секој ученик поединечно, почеста примена на дополнителната настава и континуирана работа со овие ученици.

Од 20-те анкетирани родители беа добиени следниве размислувања:

Сите родители се согласуваат дека индивидуалниот пристап, со примена на ИОП во дополнителната настава, ги подобрува постигнувањата на нивните деца.

Сите родители се задоволни од ваквиот начин на работа, како и од примената на различни методи, техники и форми за работа со нивните деца.

Според нив, има многу позитивни придобивки од ваквиот начин на реализација на дополнителната настава, и тоа: разјаснување на нејасните поими, поголема ангажираност на децата за учење, поголем интерес и задоволство од сработеното, подобри навики за учење и сл., па затоа, тие се многу заинтересирани нивните деца да присуствуваат на ваков вид настава кога постои потреба за тоа.

ЗАКЛУЧОК

1. Примената на индивидуалниот пристап при реализацијата на дополнителната настава со учениците со тешкотии во учењето помага во извесна мера да се одредат индивидуалните можности, потреби и способности на учениците.
2. Со спроведување индивидуална и индивидуализирана настава, на учениците им се овозможува квалитетно и полесно совладување на редовната наставна програма.
3. Наставниците се задоволни од постигнувањата на учениците по примената на ИОП на часовите по дополнителна настава.
4. Родителите посакуваат да се применува овој начин на работа со нивните деца и во иднина, со цел подобрување на нивните знаења, вештини и способности.
5. Во иднина, училиштето треба постојано да ја реализира дополнителната настава преку примена на ИОП, со индивидуален и индивидуализиран пристап за секој ученик поединечно, заради пополнување на знаењата кои поради претходно наведените причини, останале несовладани во редовната настава.

СОСТАВУВАЧИ НА МОНОГРАФИЈАТА И ОРГАНИЗАТОРИ НА АКЦИСКОТО ИСТРАЖУВАЊЕ:

- Марина Павловска, училиштен педагог
- Светлана Стојановска, училиштен психолог
- Ненад Начковски, предметен наставник

ИНДЕКС

А

акциски истражувања 9, 11, 12, 16
акциските истражувања 4, 11, 12, 13, 14
акциското истражување 5, 12, 13, 14, 23,
29, 30, 32, 35, 44, 47, 58, 59, 78, 82, 110

В

воннаставни активности 5, 75, 78, 79, 80,
82, 85, 86, 87, 92, 93
воннаставните активности 75, 76, 77, 78,
79, 80, 81, 82, 86, 87, 92, 93

Д

Дејвид Шон 10
дополнителна настава 97, 98, 99, 101, 102,
103, 105, 106, 107, 108, 110
дополнителната настава 98, 99, 101, 103,
105, 107, 108, 109, 110

Е

евалвација 78, 82

И

индивидуализиран приод 95
индивидуализирана настава 99, 102, 110
индивидуализираната форма на учење 99
индивидуализираниот наставен облик 103
индивидуализираниот облик на наставата 108
иновации 12
инструмент за собирање податоци 15
инструментите за собирање податоци 4
интерактивни истражувања 11
истражувањата на практичарите 10, 11
истражување 5, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17,
21, 23, 25, 29, 30, 31, 32, 35, 44, 45, 46, 47,
48, 51, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 69, 73, 75, 76,
78, 82, 93, 95, 97, 99, 101, 107, 110
истражувањето 4, 5, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 29,
31, 32, 35, 36, 40, 47, 53, 57, 58, 64, 65, 68,
69, 78, 86, 98, 101, 102, 107
истражувачка методолошка стратегија 12
истражувачката писменост 4, 9, 15, 17
истражувачкиот метод 5, 58
истражувачки план 14
истражувачки пристапи 11

К

квалитативните истражувања 14
квалитативно анализирани 35
квалитет во образованието 9
квантитативни истражувања 14
квантитативните истражувања 15, 17
Клем Аделман 10

Л

Лоренс Стенхаус 10

М

меѓусебната доверба и соработката 39
методите за собирање податоци 17
мотивирање 13, 75, 80, 82, 93, 102
мотивиращка 25

Н

настава 9, 12, 21, 23, 25, 30, 31, 32, 39, 56,
87, 88, 90, 92, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103,
105, 106, 107, 108, 109, 110
наставата 4, 9, 10, 16, 24, 25, 27, 28, 30, 31,
32, 33, 34, 39, 44, 47, 53, 58, 76, 98, 100,
102, 108
наставник-истражувач 21
научните истражувања 16
начинот на собирање податоци 29

О

обезбедување квалитет 9, 15
образовни истражувања 9
образовни стандарди 23, 28, 29, 30
образовните истражувања 10, 17
образовни теории 10
образовните стандарди 24, 25, 28, 30, 32,
33, 34
обука за истражувања 16
обука на наставниците 107
оценка 28, 29, 34, 35, 36, 37, 40, 43, 44, 46
оценката 25, 26, 37, 40, 41, 43, 44
оценки 25, 27, 44, 46, 79
оценките 27, 35, 37, 38, 39, 41, 43, 44, 47
оценување во наставата 4, 31
очекувани исходи 29, 30, 31, 44, 45, 47
очекуваните исходи 4

П

парадигма 15
 педагошки истражувања 10
 подобрување на работата на наставниците 107
 постапката за собирање податоци 4
 постигнувања кај учениците 109
 примерок 13, 15, 23
 примерокот 4, 29
 примероци 16
 промена на начинот на изведување на воннаставните активности 75, 78, 82
 промените во образованието 10
 промените кои настанале по реализирањето на дополнителната настава 108
 професионален развој 12
 професионална автономија 9, 13

Р

репрезентативен примерок 13, 15
 решавање конфликти 64
 решавањето конфликти 57

С

самооценување 43
 стандардизирани интервјуа 14
 стандардите за научноистражувачка работа 11
 стандардите на знаење 12
 сумативна 14

Т

теоретските знаења 15
 техники за собирање податоци 14
 тешкотии во учењето 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 107, 108, 110
 толеранција 53, 54, 55, 56, 58, 69
 толеранцијата 54, 55
 триангулација 14

У

улогата на истражувачите 9
 ученици Роми 78, 79, 80, 81
 учениците со тешкотии во учењето 98, 99, 101, 103, 107, 110
 училишната клима 56
 училишната култура 16

Ф

физичко и здравствено образование 4, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 47, 48
 физичко образование кај младите 90
 формативна 14

Џ

Џон Елиот 10

