



**Универзитет „Св. Климент Охридски“ - Битола**

**Педагошки факултет - Битола**

**Трет циклус докторски студии**

**Образовни науки**

**ДОКТОРСКИ ПРОЕКТ**

**ПРИМЕНА НА АКТИВНО УЧЕЊЕ ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ ВО  
РЕПУБЛИКА КОСОВО**

**КАНДИДАТ:**

**М-р Сузане Меровци**

**(во оригинал: Syzanë Merovci)**

**МЕНТОР:**

**Проф. Биљана Цветкова Димов**

**БИТОЛА, Јануари 2023 година**

## Содржина

1. Апстракт .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
2. Дефинирање на клучните поими.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
3. Вовед.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Концепт на активно учење .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Зошто да се користат техники за активно учење .....	<b>Error! Bookmark not defined.5</b>
Образложение за истражувањето .....	<b>Error! Bookmark not defined.8</b>
4. Методологија на истражувањето .....	<b>Error! Bookmark not defined.9</b>
Истражувачки дизајн.....	<b>Error! Bookmark not defined.9</b>
Цел.....	<b>Error! Bookmark not defined.9</b>
Задачи .....	20
Парадигма во истражувањето.....	21
Истражувачка хипотеза.....	21
Истражувачки варијабли.....	22
5. Понотамошно планирање.....	23
Инструменти .....	23
Статистичка обработка на податоци.....	23
Етика .....	23
6. Пилот проект.....	23
Резултати.....	24
Независни варијабли .....	24
Зависни варијабли .....	24
Ангажираност и учество на учениците .....	24
Наставна програма и давање напатствија .....	25
Работна околина и ресурси .....	25
Поддршка на наставниците и професионален развој.....	27
Ставови на наставниците и подготвеност да користат активно учење .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
7. Заклучок.....	<b>Error! Bookmark not defined.9</b>
8. Литература.....	31

## 1. Апстракт

Додека дел од наставниците користат активно учење за да ги ангажираат учениците во училницата, многу други претпочитаат да се придржуваат до постарите, потрадиционални модели на поучување-учење. Тие често веруваат дека примената на активно учење бара значителен напор и од страна на наставниците и од учениците, особено во ситуации кога учениците немаат претходно познавање на предметот. Други се обесхрабени од идејата дека новите модерни образовни пристапи имаат сериозни институционални ограничувања.

Потребните промени во образовниот систем во Косово сè уште не се цврсто поставени и покрај тоа што моменталната наставна програма која се заснова на компетенции целосно ги препорачува. Правилниот пристап и употребата на новите наставни трендови би имал значително влијание врз училишната клима, особено врз подобрувањето на квалитетот на поучување и учењето во нашите училишта. Затоа, целта на оваа истражување е да се добие увид во видувањата, ставовите, мислењата на наставниците за примената на техниките на активно учење кај децата од основно училиште како и влијанието врз квалитетот на наставата и учењето во воспитно-образовниот процес.. Оваа истражување ќе опфати 350 (овој број не е ограничен , може да се прошири) наставници кои работат во групи во училница на возраст од 7 до 12 години. За ова истражување ќе биде користен квантитативен и квалитативен дизајн на истражување. За потребите на овој докторски проект претходно беа извршени пилот истражувања на примерок од 120 наставници од основното образование. Наодите добиени од пилот истражувањата се со цел да се добие увид во извесни прашања кои во иднина ќе бидат опфатени, да се добие увид за состојбите, тие се прелиминарни и претставуваат база за проширување и дополнување на истражувачкиот тек, да се увидат извесни проблеми и недостатоци затоа ова истражување ќе биде проширено и дополнето со интервјуа и видеа од добри практики - хоспитации во училница. Резултатите од истражувањето ќе се пресметуваат со помош на верзија 26 од статистичкиот пакет SPSS. Истражувачот се надева дека наодите од оваа истражување ќе послужат како почетна точка за фокусирање на употребата на најновите трендови за квалитетна настава.

**Клучни зборови:** активно учење, наставни техники, Блумова таксономија.

## 2. Дефинирање на клучните поими

Главните клучни зборови што се користат во истражувачкиот труд се следните: активно учење, техники на настава и Блумова таксономија.

**Активно учење** - е метод на учење во кој учениците се активно ангажирани или експериментално вклучени во процесот на учење и каде што се различни нивоата на активно учење, во зависност од тоа колку се вклучени учениците.

**Наставни техники** - може да се дефинира како интегрирана организација која се состои од збир на материјали, уреди, алатки и образовни ставови кои наставникот ги користи за да разјасни идеја или да промени нејасен концепт со што продонесува за состојбата на образовниот процес. Исто така, има за цел да ги подобри наставните програми, методите на настава и условите и способностите на наставникот.

**Блумова таксономија**- е систем на класификација што се користи за дефинирање и разликување на различни нивоа на човековото знаење - т.е. размислување, учење и разбирање. Едукаторите\* вообичаено ја користеле Блумовата таксономија за да го информираат или да го насочат развојот на оценувањето (тестови и други проценки на учењето на учениците), наставната програма (единици, лекции и други активности) и наставните методи како што се стратегиите за испрашување.

\* Забелешка на преведувачот: Под терминот едукатори се подразбира целокупниот воспитени и наставен кадар вклучен во воспитно-образовниот процес.

### 3. Вовед

Образованието е клучно за развојот и напредокот на секоја земја. Образованието е основно право кое е неопходно за развој и благосостојба. Личноста ќе биде подобро подготвена да се соочи со предизвиците на модерното време доколку е опремена со потребните вештини и знаења.

Сепак, сите образовни системи не ги задоволуваат барањата на индустриската ера. Образовните цели се развија во нагорна линија како резултат на изменетите околности. Земјите ширум светот се здружија за да установаат конкретни очекувања за образовните институции со цел подобро да ги подготват за идните предизвици. Креаторите на политики предлагаат нови промени со цел да ги остварат овие очекувања бидејќи постоечките традиционални методи на поучување и учење повеќе не даваат резултати. Како резултат на тоа, на новата образовна парадигма се гледа како на критична образовна парадигма кога станува збор за исполнување на барањата на пазарот на трудот. Сегашната ситуација и потребата за промени ги ставија едукаторите, наставниците, родителите и учениците во тешка позиција во која беа потребни компромиси меѓу експертите од оваа област и другите засегнати страни. Експертите од оваа област се согласни дека е неопходно прилагодување со цел да се доведат училиштата на ниво каде што секој ќе може да учи и да ги исполни барањата на 21 век Hargreaves et al.<sup>1</sup> И покрај напредокот, квалитетното образование останува да биде борба на многу образовни институции ширум светот, во моментот кога тие ќе одлучат да постигнат универзален пристап. Денес оваа цел драстично се помести, и стави поголем акцент на квалитетното образование како компонента на долгорочниот развој<sup>2</sup>.

Моон<sup>3</sup> ја потенцира потребата од квалификувани наставници преку меѓународна соработка помеѓу развиените и земјите во развој на полето на професионалниот развој, што е поставено како цел на Обединетите нации за 2030 година. Косово и другите соседни држави се дел од оваа мисија. Косово доживеа долг процес на радикални промени во сите области од животот и работата. Обновата на институциите, реконструкцијата на образовната архитектура и повторното поставување на професионалното достоинство на наставниците преку развојни програми претставуваа итни барања<sup>4</sup>. Проблемот кој се појави беше развој на нови стандарди и норми кои ќе создадат квалитетни наставници. Во пракса тоа значи дека наставниците мораа да ја напуштат постоечката изолирана работна култура која што беше наследена од минатото и мораа да го реконструираат својот идентитет со постојано надградување на постоечките основи преку програми за професионален развој кои честопати се изработени од некомпетентни личности<sup>5</sup>.

Понатаму, од нив се бараше да ги приспособат своите улоги и одговорности меѓу високите стандарди и динамичниот контекст и да ја прифатат нивната улога како олеснувачи (фасилитатори) преку планирање, организирање и управување во согласност со новите барања<sup>6</sup>. За да се заврши новиот конструктивен идентитет, од наставниците се бара да употребуваат различни видови на современи наставни техники и технологии со кои ќе ги мотивираат учениците. Посебно внимание се посветува на создавање позитивна средина за учење со цел да се даде поддршка на различните потреби и способности на учениците. Според образовните експерти модифицирањето

на училишните програми со нови привлечни активности кои се засновани на игра се смета како предуслов за успешно поучување и учење<sup>7</sup>.

Посебен акцент е ставен на компонентата оценување, како и на употребата на резултатите за идентификување на силните и слабите страни на учениците и следењето на нивниот напредок. Истражувањето<sup>8</sup> укажува дека подобрувањето на квалитетот на наставниците во голема мера зависи од постојаното подобрување на практичниот дел преку професионален развој и тековно учење.

Неодамнешните докази покажуваат дека формулата за професионален влог е од суштинско значење за трансформацијата на училиштата. Оваа формула се состои од три темели и се смета за фундаментална за квалитетна настава. Потребен е човечки, одлучувачки и социјален влог за да имаме ефективни наставници<sup>9</sup>.

Во практичен контекст, оваа формула потврдува дека независно од видот на наставната програма која е претставена на наставниот факултет, наставниците треба да станат доживотни ученици, преку постојано надградување на нивната основа и преку рефлексија за нивната професионална изведба.

Понатаму, како дел од нивниот професионален идентитет, тие мора да имаат мудрост да носат објективни одлуки и способност да го споделат тоа знаење со групата, со своите соработници, и на тој начин имаат колективни одговорности без разлика во кое наставно ниво тие моментално се вклучени. Човечките знаења, вештини и способности повеќе вредат кога се споделуваат и циркулираат во група, затоа раководството на училиштето е одговорно да обезбеди можности за професионален развој на наставниците и да го сподели тоа знаење во групата, и на овој начин да создаде весела работна атмосфера<sup>9</sup>.

Во последниве години, има значително зголемување на употребата и интересот за образовните програми фокусирани на наставните методи познати како наставни методи на активно учење. Ако горенаведеното го поврземе со Косово како повоен конфликт и принудните промени со кои се соочи неговиот образовен систем, постои голема потреба конструктивниот дијалог да стане правило за сите засегнати страни да направат премин од училишни потреби кон доживотно учење и да се премине од механички начини на учење и поучување кон промовирање на логично размислување, како и од пристапот оддолу надолу кон комбиниран пристап горе-долу и оддолу-нагоре преку примена на нови наставни теории во нашите училници<sup>5</sup>.

### **Концептот на активно учење**

Со оглед на тоа што наставникот повеќе не е единствениот извор на информации, улогата на наставникот премина во онаа на олеснувач на процесот на учење, образовните експерти развија нови методи за поедноставување на процесот за двете страни, и за наставниците и за учениците.

Покрај многуте дадени предлози, активното учење се чинеше дека е најдобрата алтернатива за традиционалното учење или учењето во кое наставникот е во центарот на наставниот процес. Од моментот на нивното откривање, активните методи на учење се дефинирани и реинтерпретирани од различни перспективи од страна на филозофите, едукаторите и наставниците. Многу луѓе веруваат дека овие пристапи се нови. Меѓутоа, литературата покажува поинаку. Како што сведочат неколку древни поговорки за искусно учење кои често се цитираат, концептите за активно учење имаат долга историја. Некои му се припишуваат на филозофот Лао-Це

(5 век п.н.е.), за кој се тврди дека рекол: „Ако ми кажеш, ќе слушам. Ако ми покажеш, ќе видам. Но, ако ми дозволите да искусам, ќе научам“. Друг пример за долгата историја на активно учење доаѓа од Бенџамин Френклин кој напишал: „Кажете ми и можеби ќе заборавам. Научете ме и јас можеби ќе запаметам. Вклучете ме и јас ќе научам“. Овие мисли го издржаа тестот на времето и претставуваат сведоштво за потенцијалот на учење преку активното вклучување.

Активното учење, за разлика од пасивното асимилирање на знаењата од наставниците и учебниците, ги вклучува учениците во процесот на учење преку различни активности. Техниките за активно учење можат да бидат особено ефективни во училиниците во основно училиште бидејќи им помагаат на учениците да го подобрат нивното разбирање и задржување на новиот материјал, како и нивните вештини за критичко размислување и решавање проблеми. Сепак, активното учење не е сосема нова идеја. Оваа теорија беше претставена во една од книгите на Жан-Жак Русо<sup>10</sup>. Русо цврсто веруваше во развојот на независни мислителци. Тој верува дека децата можат да напредуваат ако се ослободени од социјални ограничувања и ако им се дозволи природно да созреат.

Позајмувајќи од Русо, Дјуи ( во оригинал: Dewey) <sup>11</sup> предложи искусственото учење во училиницата да се гради на тие основи. Во неговата книга „Училиштата на иднината“ (во оригинал: “Schools of Tomorrow”) Дјуи тврди дека наставниците повеќе не се обучувачи бидејќи рацете, очите и ушите и целото тело стануваат извор на информации. Според него книгите и географските карти не треба да го заменат личното искуство на една личност, а исто така не можат да го заменат вистинското патување. (Dewey 1915, стр. 78,80). „Ученикот не треба да биде научен да меморира, туку да го пренесе своето учење во нова средина, ситуации и проблемски ситуации. Меморирањето е важно во образованието, но треба да има само помошна улога“.

После ова, работата на Лев Виготски ( Lev Vygotsky) <sup>12</sup> стана основа за многу истражувања и теории за учењето и за когнитивниот развој. Виготски<sup>13</sup> смета дека човечкиот развој е социјална област во која децата ја учат културата, вредностите, верувањата и стратегиите за решавање на проблеми преку заеднички дијалог со членовите на општеството кои имаат широки познавања. Според него, заедницата има централна улога во процесот на создавање значење. Спротиво од верувањето на Пјаже, учениците најдобро учат кога наставниците ги охрабруваат да работат во групи и да решаваат проблеми кои бараат повисоко ниво на размислување.

Бројни студии се обидоа да дадат поприфатлива дефиниција за тоа што треба да опфаќа активното учење. Во нивната основна работа, Бонвел (во оригинал: Bonwell) и Ајсон (во оригинал: Eison) ги дефинираат стратегиите за активно учење како „наставни активности во кои се вклучени учениците во изработување работи и во размислувањето за она што го работат“ Студискиот извештај на Бонвел и Ајсон (Bonwell and Eison, 1991) донесе заклучок дека пристапите кои промовираат активно учење ставаат акцент на развој на вештината наместо на пренос на информации и бараат од учениците да направат нешто што бара размислување од повисок ред (читање, дискусија, пишување). Тие, исто така, имаат тенденција да го вреднуваат истражувањето на учениците за нивните ставови и вредности. Оваа дефиниција е широка, а Бонвел и Ајсон експлицитно признаваат дека може да опфати широк опсег на активности. Тие предлагаат низа активности (на пр., пауза во предавањето за да им се овозможи на учениците да ги разјаснат и организираат своите идеи преку дискусија

со учениците до нив) до посложени (на пр., користење на студии на случај како фокусна точка за донесување одлуки)<sup>14</sup>.

Книгата „Научна настава“ (“Scientific Teaching”), Handelsman et al.<sup>15</sup> исто така ги потврдува проблемите со недостаток на единствена дефиниција. Исто така обрнете внимание дека границата меѓу активното учење и формативното оценување е нејасна и тешко е да се дефинира; на крајот на краиштата, наставата што го промовира активното учење на учениците бара од учениците да направат или да создадат нешто, што потоа ќе може да послужи за да се оцени разбирањето.

Националното истражување на ангажирањето на учениците (NSSE) и австрализиското истражување на ангажирањето на учениците (AUSSE) даваат многу едноставна дефиниција: активното учење ги вклучува „напорите на учениците активно да го градат своето знаење“. Оваа дефиниција е дополнета со ставките што австрализиското истражување на ангажирањето на учениците ги користи за да го измери активното учење: работа со други ученици на проекти за време на часот; изработка на презентација; поставување прашања или учество во дискусии; учество во проект кој е заснован на заедницата како дел од наставниот предмет; работа на зададени задачи со други ученици надвор од часот; дискутирање на идеи од некој наставен предмет со другите надвор од часот; поучување на врстници<sup>16</sup>.

Фримен (Freeman) и колегите собраа пишани дефиниции за активното учење од повеќе од 300 луѓе кои посетуваат семинари за активно учење, при што дојдоа до дефиниција со консензус која ја нагласува употребата на размислување од повисок ред од страна на учениците за да ги завршат активностите или да учествуваат во дискусии на часот<sup>17</sup>.

### **Важноста на активното учење во училиниците во основното училиште**

Образовните експерти се согласуваат до точка дека активното учење е важна образовна стратегија бидејќи ги поттикнува учениците повеќе да се вклучат во сопственото учење. Ова може да доведе до зголемен ангажман и мотивација, како и до подобри исходи од учењето. Понатаму, активните стратегии за учење, како што се групната работа и учењето засновано на проблеми, можат да им помогнат на учениците во развивање на критичко размислување, соработка и комуникациски вештини. Генерално, активното учење е ефективен метод за да им се помогне на учениците да станат повеќе самонасочени и поефективни ученици.

Фримен (Freeman) и колегите ги споредија „конструктивистичките програми наспроти програмите на наставни предмети кои се насочени кон објаснување“ во STEM дисциплини во мета-анализа на 225 истражувања<sup>17</sup>. Тие опфатија истражувања кои го разгледуваа планирањето на часовите (наместо работа надвор од часот или домашна работа).

Ги споредија стапките на неуспех и резултатите на учениците на испитите, листите со концепти или други оценувања во лабораториите со барем малку активно учење наспроти традиционалното предавање. Тие открија дека учениците по предметите со традиционални предавања имале 1,5 пати поголема веројатност за неуспех од учениците по предметите со активно учење (сооднос на шансите 1,95,  $Z = 10,4$ ,  $P < 0,001$ ). Понатаму, тие открија дека кога е вклучено малку активно учење во програмата на наставниот предмет, учинокот на учениците на испитите, листите со



концепти или други оценувања се зголеми за околу половина од стандардната девијација (пондерирана стандардизирана средна разлика од 0,5)<sup>17</sup>.

„Ако експериментите кои се анализирани овде беа спроведени како контролирани испитувања на медицински интервенции избрани по случаен избор, тие можеше да бидат прекинати за да има некаква придобивка- односно, запишувањето на пациентите во состојба кога врз нив е вршена контрола можеше да биде прекинато доколку лекувањето кое се испробува беше покорисно”.

Овие наоди ги поддржуваат претходните евалуации т.е. Хејк (Hake)<sup>18</sup>, Спрингер и др. (Springer, et al.)<sup>19</sup>, Руиз-Примо и др. (Ruiz-Primo et al.)<sup>20</sup> спроведоа една таква евалуација, гледајќи ги објавените студии за ефектите од пристапите на активно учење применето во додипломските наставни предмети по биологија, хемија, инженерство и физика. Тие откриле 166 истражувања кои пријавиле голем ефект кога се споредуваат ефектите од иновациите (на пример, пристапи на активно учење) со традиционалната настава без иновации. Генерално, тие откриле дека инкорпорирањето на пристапи на активно учење ги подобрило резултатите на учениците (просечно влијание на ефектот = 0,47), но има некои важни предупредувања што треба да се земат во предвид. Прво, самите автори ги класифицираа активните поучувачки активности како концептуално ориентирани задачи, активности за заедничко учење, активности овозможени од технологијата, проекти базирани на испитување или како некаква комбинација од сите четири категории, а постоеја значителни разлики во рамките на категориите (на пример, гледано во просек, проектите засновани на испитување со помош на технологија немаа позитивни ефекти). Второ, повеќе од 80% од опфатените истражувања беа квази-експериментални наместо експериментални, а позитивните придобивки (просечна влијание на ефектот = 0,26) беа помали во експерименталните студии каде што учениците по случаен избор беа поделени во експериментални групи. Конечно, многу од истражувањата не ги земаа во предвид претходните знаења и способности на експерименталните групи.

Овие наоди беа непроменети во сите дисциплини: немаше значителна разлика во ефектите од активното учење во наставните предмети по биологија, хемија, работа со компјутери, инженерство, геологија, математика, физика и психологија. Тие спроведоа две анализи за да ја отфрлат можноста дека наодите се должат на пристрасност во објавувањето (т.е. пристрасност кон објавување студии со поголеми ефекти) и открија дека ќе мора да има голем број на необјавени студии кои не нашле разлика помеѓу активното учење и предавање за да се поништат нивните наоди: 114 известуваат дека нема разлика во презентирањето на испитот или листата со концепти и 438 известуваат дека нема разлика во стапката на неуспех. Авторите заклучија дека доказите за придобивките од активното учење се многу силни, наведувајќи дека „ако експериментите анализирани овде беа спроведени како експерименти избрани по случаен избор, доказите за придобивките од активното учење ќе беа многу силни“.

Сепак, евалуацијата нуди квалификувана поддршка за инкорпорирање на пристапите на активно учење во наставата.

Додека двете евалуации пријавија фокусирање на STEM дисциплини и нема споредливи евалуации за хуманистичките и општествените науки, поголемиот дел од доказите покажуваат дека пристапите на активно учење се ефективни во сите дисциплини<sup>21</sup>.

Постојат одредени докази дека пристапите на активно учење, покрај тоа што го промовираат учењето за сите ученици, се ефективна алатка за да ги направат училиниците поинклузивни. Хаак (Haak) и колегите ги истражуваа ефектите од активното учење врз ученици запишани на воведниот наставен предмет биологија преку Програмата за образовни можности на Универзитетот во Вашингтон (EOP) (Haak et al., 2011). Учениците во Програмата за образовни можности (EOP) се обесправени во академска или економска смисла, честопати се први во нивните семејства кои посетуваат колеџ и го сочинуваат мнозинството на недоволно застапени ученици од малцинствата на Универзитетот во Вашингтон. Претходните истражувања покажаа дека истражувачите можеа да ги предвидат оценките на студентите на воведниот наставен предмет биологија врз основа на нивниот устен резултат од просечната оценка (GPA) и на Тестот за училишна способност (SAT); Студентите на Програмата за образовни можности (EOP) имаа среден успех од 3,0 22.

Студентите на Програмата за образовни можности (EOP) имаа стапка на неуспех од 22%, во споредба со стапката на неуспех од 10% за студентите кои не беа на Програмата за образовни можности (EOP). Кога во воведниот наставен предмет биологија беа инкорпорирани повеќе високоструктурни пристапи за промовирање на активно учење, сите студенти имаа придобивка, но студентите на Програмата за образовни можности (EOP) имаа несразмерна корист и ја намалија разликата во постигнувањата на речиси половина од почетното ниво. Со оглед на итната потреба училиниците на колеџите во Соединетите Американски Држави да се претворат во простории во кои студентите ќе се чувствуваат повеќе добредојдени и попродуктивни за студентите кои потекнуваат од секакви средини, овие наоди даваат уште една убедлива причина да се вклучат активни пристапи за учење во програмата на наставните предмети. Лоренцо (Lorenzo), Крауч (Crouch) и Мазур (Mazur), исто така, го истражуваа влијанието на пристапите на активно учење врз јазот меѓу различните полови на воведните часови по физика<sup>23</sup>.

Тие открија дека сите ученици имаат придобивка од инкорпорирањето на техниките за активно ангажирање, но има најголемо влијание врз изведбените активности на учениците од женски пол. Родовиот јаз беше елиминиран кога се вклучи „висока доза“ на активни пристапи на учење. Ова откритие ги поддржува претходните истражувања кои укажуваат дека од пристапите на активно учење имаат придобивка особено женските<sup>24</sup>.

### **Улогата на наставникот и ученикот при применувањето на активно учење**

Конструктивните наставници ги употребуваат активните техники за учење секој ден. Ние ќе се фокусираме само на најчесто користените содржини во основното училиште бидејќи целта на овој труд е да ги разгледа ставовите на наставниците за примената, придобивките и ограничувањата од активното учење.

1. Размисли, дискутирај во парови и сподели,
2. Резиме со една реченица,
3. Играње улоги,
4. Настава точно навреме,
5. Најматната точка,

6. Интервјуа во три чекори,
7. Учење засновано на игра,
8. Тест изработен за една минута,
9. Малечок аквариум за риби,
10. Учење базирано на проблем,
11. Постапката за пауза,
12. Прошетка низ галерија со плакати.

Меѓу сите активни видови на поучување и учење, техниката Размисли, дискутирај во парови и сподели е на прво место.

Наставникот мора да биде целосно фокусиран на ученикот за правилно да ги примени горенаведените техники. Целиот фокус треба да е ставен на следниве прашања: Што прават учениците? Што мислат тие? и како тие дејствуваат. Активното учење во училиниците во основното училиште најдобро функционира кога наставниците внимателно ги планираат активностите кои го поттикнуваат ангажирањето и учеството на учениците. Ова опфаќа работа, дискусија, проекти базирани на проблеми и практични проекти и сите се дел од тоа. Наставниците во улога на олеснувачи ги поттикнуваат учениците да поставуваат важни прашања за материјалот, како што е идентификување на проблем во даден текст за да можат да поврзат и подлабоко да ја разберат содржината и да бараат можни решенија. Во својата книга „Детски умови“ (во оригинал: *Children's minds*), Доналдсон (Donaldson)<sup>25</sup> истакнува дека детскиот ум бара „дејство“ за да се случи учењето преку метакогнитивен процес на развој. Метакогницијата во контекст на активно учење им помага на учениците да разберат некаков концепт и кога ќе се појави доза на несигурност, тие мора да знаат да поставуваат прашања за да го разберат и да стекнат знаење за истиот.

Најважниот аспект на целиот процес на поучување и учење е повратната информација. Наставникот има обврска навремено и конструктивно да даде повратна информација за работата на ученикот. Континуираното давање на повратна информација може да им помогне на учениците да разберат кои се нивните слабости и кои цели и резултати од учењето треба да се исполнат во иднина, и како резултат на тоа тие стануваат ученици кои се повеќе самонасочени. Генерално, улогата на наставникот во активното учење е да се грижи за учеството на учениците во училиницата и да го поттикнува истото.

Образовните експерти силно ја препорачуваат Блумовата таксономија, рамка што може да се користи за да ги води наставниците при креирањето на дневно планирање за часови, оценувања и активности. Употребата на таксономијата обезбедува начин за класификација на целите и исходите на учењето. Следејќи ја ревидираната верзија на Блумовата таксономија, наставниците ќе можат да се потсетат и го организираат претходно научениот материјал и да го разберат значењето на материјалот. Нивоата за одморање се поврзани со способноста да се разложат материјалите на помали делови и да се разбере нивната поврзаност, вклучувајќи ја и способноста да се оценат дадените информации и да се користат истите за да се создаде нешто ново.

### Блумова таксономија- ревидирана

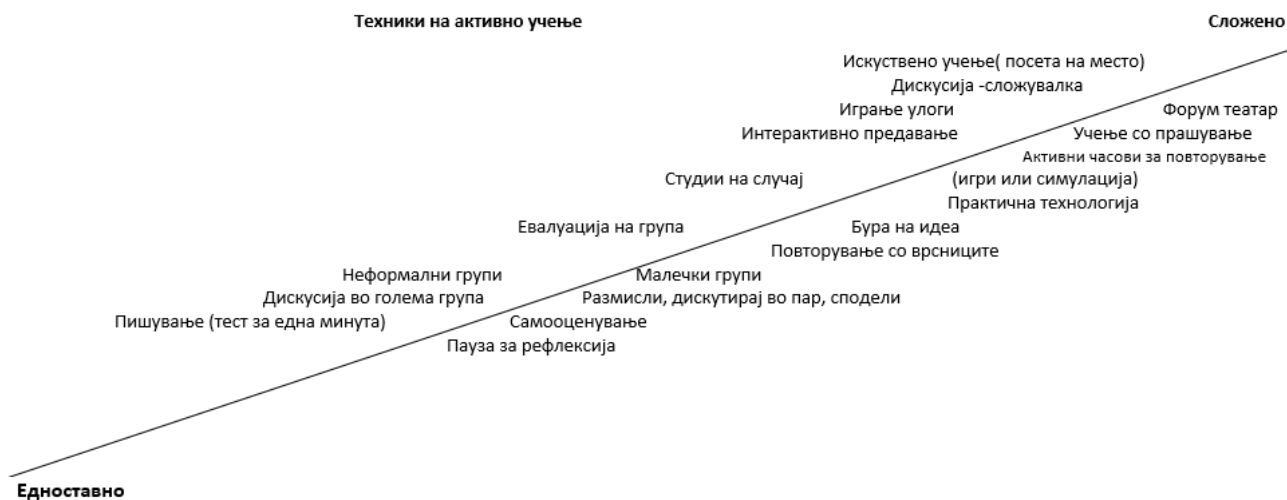


Слика 1. Пирамида на Блумовата таксономија

Како што е претставено на сликата погоре, таксономијата ќе им помогне на наставниците да ги усогласат нивните наставни цели со оние од наставната програма и оценувањето и може да обезбеди заеднички јазик за дискутирање на учењето и развојот на учениците. Кога се обезбеди ова, примената на активни стратегии за учење ќе им помогне на учениците да го изградат разбирањето наместо да меморираат факти, давајќи им на учениците самодоверба да го применат она што го научиле во различни проблемски ситуации и контексти со цел да постигнат поголема самостојност во своето учење.

Прабахаран ( во оригинал: Prabakaran)<sup>27</sup> верува дека покрај средината во која се учи, клучна е наставната култура бидејќи таа овозможува трансформација на наставата од традиционален во конструктивен пристап кој во центарот на наставниот процес го става ученикот. Па така, развивањето на таква култура на учење им овозможува на учениците длабински да се вклучат во наставните предмети и да создадат значајни искуства од учењето. Од суштинско значење се добрата комуникација, трпеливоста, организацијата, имагинативното размислување, тимската работа и лидерството, како и вештините за управување со часовите. Сепак, подеднакво е важно тие да ги развијат своите истражувачки вештини и да знаат што да бараат и каде да бараат извори и информации кои планираат да им ги дадат на своите ученици.

Како додаток на овие основи, Стенард (Stennard)<sup>28</sup> смета дека е важно наставниците да не се двоумат при изборот и употребата на материјали како што се: видеа, подкасти, статии, блогови, документарни филмови и различни други активности. Според него, филозофијата на конструктивниот наставник е да избегнува да биде ограничен на употреба на единствен материјал за учење, на пример, гледање видео дома или читање една статија за да ги поврзи двете. Секогаш треба да постои врска помеѓу материјалите за учење дома наспроти на час или на час наспроти дома. Следната слика го прикажува подреденоста на техниките за активно учење според сложеноста и временската посветеност.



Овој спектар ги организира техниките за активно учење според сложеноста и посветеноста на времето во училищата

Слика 2. Техники за активно учење

Друг корисен модел или таксономија за учење е SOLO таксономијата. Овој модел ја опишува структурата на исходот од учењето. Кога се применува овој модел, учениците и наставниците знаат каков е исходот од учењето од одредена активност или наставна единица. Резултатите од учењето лесно се класифицираат во три нивоа на знаење: површинско знаење, длабинско знаење и концептуално или (конструирано) знаење. Овој модел се смета за најмоќен модел бидејќи им дава поддршка на учениците при развојот на метакогниција, самостојно уредување, самоефикасност и издржливост во ангажирањето при учење<sup>29</sup>.

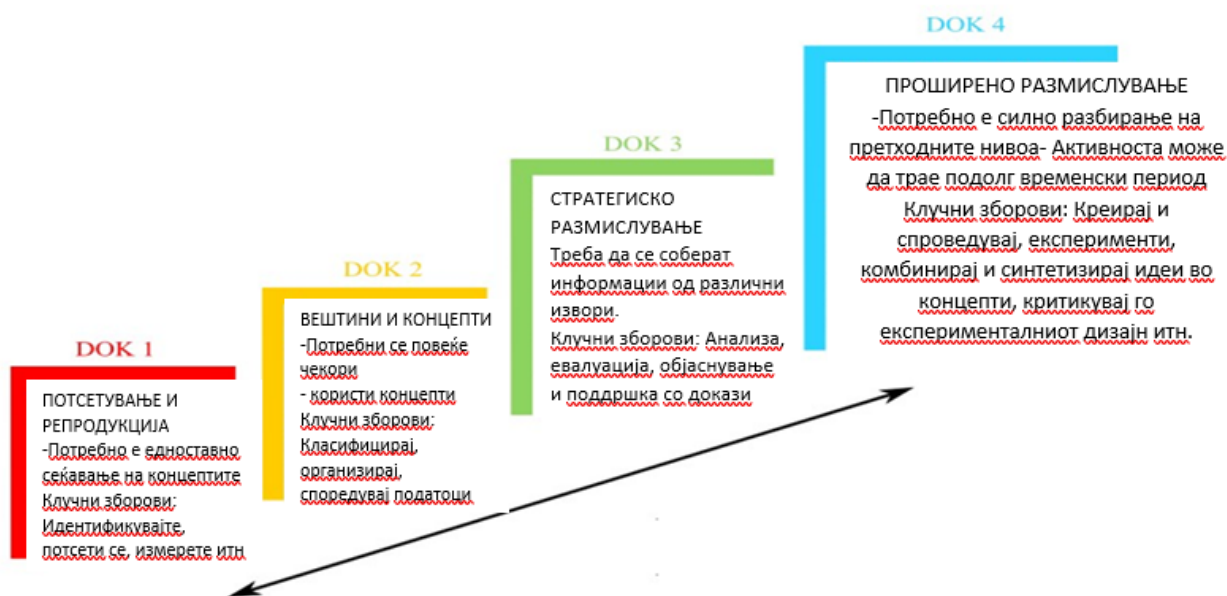


Слика 3. Соло таксономија

Моделот SOLO е многу едноставен за разбирање и примена. Првото ниво се нарекува предструктурно ниво. Учениците на ова ниво сè уште го немаат сфатено концептот и потребна им е помош од наставникот за да започнат.

Второто ниво е едноструктурно ниво, каде што учениците започнуваат да размислуваат за една релевантна идеја поврзана со темата или наставната единица. Учениците на (Мултиструктурно ниво) нудат неколку решенија за проблемската ситуација. Четвртото ниво на моделот Соло е за продлабочено знаење. Се нарекува релациско ниво каде што учениците успешно ги поврзуваат идеите, со цел да ги спојат и интегрираат нивните мисли. Последното ниво е познато како продолжено апстрактно ниво. Ова ниво се смета за ниво на размислување од повисок ред каде што учениците го конципираат и го конструираат знаењето. Во ова ниво учениците треба дополнително да ги прошират поврзаните идеи. Придобивката од овој модел е што учениците можат да ја разберат целта на сè што прават. Додека пак придобивката за наставниците е што тие можат да испитаат што прават и да го измерат неговото влијание врз резултатите на учениците.

Друга рамка што се користи во поучувањето и учењето е “Длабочина на знаењето”. Оваа таксономија воведена од д-р Норман Веб (Dr. Norman Webb) во 1997 година, ги категоризира активностите врз основа на нивото на сложеност на размислувањето. Моделот се карактеризира со четири нивоа, кои се движат од ниско до високо. Пониските нивоа означуваат потсетување и репродуцирање, додека повисоките нивоа водат кон процес на евалуација на информациите и создавање на ново знаење.



Слика 4. Продлабочено знаење

Активното учење е метод на настава кој става акцент на учеството и ангажираноста на учениците во процесот на учење. Наместо едноставно да го слушаат

предавањето на наставникот, учениците во училницата за активно учење активно учествуваат во своето образование. Од учениците се очекува да имаат интеракција со материјалот, да поставуваат прашања и да учествуваат во дискусиите и активностите на часовите.

Една од најважните улоги на учениците во училницата за активно учење е да бидат одговорни за нивното учење. Ова значи дека тие треба да доаѓаат на час подготвени, да го прочитаат зададениот материјал и да бидат подготвени да учествуваат во дискусиите и активностите на часот. Кога учениците нешто не разбираат треба да бидат спрени да поставуваат прашања и да бараат објаснување.

Учениците во училницата за активно учење, исто така, мора да работат во соработка со нивните врстници. Ова значи дека тие мора да бидат подготвени да ги споделат своите идеи, да ги слушаат идеите на другите и да соработуваат за да ги решат проблемите и да ги завршат задачите. Работата во мали групи во училниците за активно учење е вообичаена, каде што учениците можат да соработуваат за да го продлабочат нивното разбирање за материјалот.

На крај, учениците треба да бидат отворени за рефлексija на нивното учење и оценување на нивниот напредок. Ова значи дека тие треба да размислат што научиле, што сè уште треба да научат и кои стратегии можат да ги применат за да го подобрат нивното разбирање.

### **Зошто да се користат техники за активно учење**

Истражувањата покажаа дека употребата на техники за активно учење има многу предности и треба да се применува во раното детство. Процесот на учење на Колб 1984 претставува добар пример за активно учење ,се однесува на процесот на конкретно искуство и продолжува со рефлексija и модификација како резултат на искуството.



## Колбов циклус на учење



Слика 5. Колбов циклус на учење

Циклусот на Колб се состои од следните фази: конкретно искуство, рефлексивност и набљудување и концептуализација. Овој процес е значаен бидејќи на секоја фаза од циклусот ѝ се посветува внимание и ѝ се дава вредност и континуираната рефлексивност ја зголеува концептуализацијата.

Примарната предност е што преку учествување во активното учење, учениците стануваат свесни за нивниот процес на учење и се гледаат себеси како ученици, со што лесно учествуваат и развиваат концептуално разбирање на материјалот<sup>26</sup>. Активни стратегии за учење, бидејќи учениците се обидуваат да станат лидери во дискусија, која се олеснува од страна на наставникот. Кога учениците се вклучени во дискусијата што се води во парови, наставниците се задолжени да поставуваат прашања што ќе доведат до анализирање на ситуацијата, идентификување на проблеми доколку постојат и изнаоѓање на повеќе од едно решение. Така, процесот е оркестриран од наставникот, но фокусот е ставен на учениците. Меѓутоа, освен разбирањето на материјалите, активното учење им помага да го развијат истражувањето, социјализираноста, комуникацијата, емпатијата, расудувањето, самосвесноста, обработка на информации, креативно размислување, решавање проблеми, управување со чувствата и мотивацијата.

Со правилно водење на процесот, наместо да меморираат текст, учениците можат да создадат многу повеќе и тоа да има важност за вистинскиот живот.

Огроман број на истражувања ја нагласуваат потребата да се развијат аналитички вештини за да се задоволат барањата на пазарот на трудот во 21-от век. Затоа, учениците треба да се научат да прават рефлексивност на својата презентација и



треба да бидат способни да одговорат на некои основни аналитички прашања, како на пример, како се прави тоа? Зошто се прави на овој начин? преку систематска анализа, евалуација, зборување во јавност и вештини за соработка. Многу експерти тврдат дека употребата на активни техники за учење, особено во областа на основното училиште, е корисна за да им помогне на учениците да развијат мултисензорни способности за учење.

Повеќето мултисензорни програми за учење комбинираат визуелни, тактилни, аудитивни и кинестетички активности. Меѓународното здружение за дислексија силно го препорачува користењето на вакви техники, особено во областа на основното училиште, кај деца кои имаат потешкотии во учењето.

Според Меѓународното здружение за дислексија (IDA)<sup>30</sup>, мултисензорните техники не само што лесно се применуваат, туку може и секој да ги применува, без разлика дали сте наставник во училиница, подучувач (тутор) или родител. Таквиот пристап е соодветен за домашно поучување на вашите деца. Друга предност на активното учење е тоа што ја поттикнува креативноста и иновативноста кај децата. Во таквите категории, учениците не само што ја истражуваат секоја опција, туку стануваат поинвентивни и измислуваат нови работи, нови активности и работи поврзани со реалниот живот. Примената на активно учење на час води до подобри резултати од учењето и повисоки оценки во споредба со традиционалните методи на пасивно учење.

Елизабет Хо (Elizabeth Ho)<sup>31</sup> донесе заклучок дека активното учење е корисно бидејќи им овозможува на учениците да го активираат нивното критичко и дивергентно или странично (латерално) размислување кога учениците се поттикнуваат да размислуваат и да измислат многу идеи за решавање на еден проблем. Процесот на дивергентно размислување е спонтан и слободно тече, за разлика од конвергентното размислување кое е посистематско. Според Хо (Ho), процесот на дивергентно размислување бара поголема моќ на мозокот, каде што учениците се изложуваат на многу опции и многу уникатни креативни одговори на едно прашање или проблемска ситуација. Покрај предностите на активното учење, постојат и некои недостатоци кои експертите ги истакнуваат. Од друга страна, активното учење не е погодно за пренесување на многу информации во исто време. Друг проблем за кој предупредуваат експертите е контролата на едукаторот. Наставниците можеби не се запознаени со конкретните материјали опфатени во лекцијата. Но, како и да е, на часовите со активно учење, на наставниците им требаат повеќе фасилитаторски вештини и пофлексибилни дневни планирања за часовите. Друг метод може да се смета за здодевен бидејќи сегашната генерација главно користи паметни технологии, паметни телефони и онлајн содржини. Исто така, многу едукатори веруваат дека техниките на активно учење создаваат помалку пријатна атмосфера за поставување прашања и забелешки, каде што зголемените недоразбирања најверојатно ќе завршат со засраменост. Друг проблем што може да произлезе од оваа методологија на учење е недостатокот на искуство за учење и помалку можности за правилно оценување на напредокот на учениците.

И покрај зголемената популарност на овие техники, постојат очигледни препреки за применување на овие модели. Некои техники лесно се применуваат, затоа не бараат определени материјали или услови.

Во својата книга „Новото значење на образовната промена“ (во оригинал: “*The new meaning of educational change*”) Фулан (Fullan)<sup>32</sup> нагласува дека наставниците

честопати даваат отпор кога во нивната пракса се воведуваат трансформативни практики. Истражувањето покажува проблеми со ставовите, довербата и верувањата на наставниците при примената на активни техники за учење во основните и средните училишта во Хонг Конг<sup>33</sup>.

Јилдирим (Yildirim)<sup>34</sup> нè потсетува дека тие платформи кои содржат технолошки компоненти може да доведат до неефикасно учење како резултат на технички проблеми.

Во нивното истражување Hartyányi. et al<sup>35</sup> открија проблеми во организацијата и недостаток на мотивација за да се премине од традиционална педагогија во педагогија која во центарот на настава го има ученикот.

### **Образложение за истражувањето**

Се покажа дека активното учење ги подобрува постигањата и мотивацијата на учениците во различни образовни средини со ставање на акцент на ангажираноста и учеството на учениците во процесот на учење. Сепак, истражувањето на специфичната примена на стратегиите за активно учење во основните училишта е ограничено. И покрај очигледните придобивки од активното учење, сè уште не знаеме кои фактори влијаат на употребата и ефективноста на овие стратегии на теренот во основното училиште. Оваа ситуација одлично им одговара на наставниците во Косово. Без разлика колку се рационални новите рамки и промени, земјите кои имаат историја со конфликти се соочуваат со тешкотии да ги средат работите<sup>36</sup>. Поголемиот број на агенции задолжени за следење на образовниот напредок во Косово потврдија дека има проблеми со недостаток на услови за примена на промените. Како резултат на ова, извештајот на Министерство за образование, наука и технологија употребата на современи наставни методологии ја поставува како цел преку која ќе го подобри на квалитетот на училиштето<sup>37</sup>.

Иако нашиот образовен систем помина низ многу фази на трансформација и сèуште продолжува да се трансформира, истражувањата потврдуваат дека не е можно да се имплементираат нови наставни методологии и практики<sup>38</sup>. Затоа, со цел подобро да се разбере моменталната ситуација и факторите кои влијаат на употребата и ефективноста на активното учење кога станува збор за основно училиште, оваа истражување има за цел да ја истражи поврзаноста меѓу различните независни променливи (како што се искуството на наставниците, ставовите и воочените препреки) и зависните променливи (како што се употребата на активни стратегии за учење, вооченото влијание врз учењето на учениците и вооченото влијание врз мотивацијата на учениците). Можеме да добиеме увид во факторите кои се најтесно поврзани со примената и ефективноста на активното учење во училищата преку собирање на податоци од еден голем и разновиден круг на наставници. Оваа истражување претставува пионер во кога станува збор за Косово. Па така, се обидува да ја пополни истражувачката празнина во нашата држава преку истражување на примената на активно учење во основните училишта по различни наставни предмети. Наодите од оваа истражување ќе им користат на едукаторите и креаторите на политики кои се заинтересирани за промовирање на активното учење во основното училиште. Ние, исто така, можеме да развиеме повеќе насочени и ефективни стратегии со кои ќе се поттикне ангажираноста на учениците, нивните изведбени активности и целокупното задоволство од искуството со учењето преку идентификување на факторите кои

влијаат на употребата и ефективноста на активното учење. Исто така можеме да ги идентификуваме и сите пречки кои ги спречуваат наставниците да користат активни стратегии за учење и ќе работиме на отстранување на овие пречки за да поттикнеме широка употреба на овие техники во училищата. Генерално, ова истражување има потенцијал значително да придонесе за го разбериме активното учење кога станува збор за основното училиште и да го надгради развојот на поефективни наставни практики.

#### **4. Методологија на истражувањето**

##### **Истражувачки дизајн**

За да добиеме поверодостојни резултати, решивме да спроведеме мешана форма на истражување користејќи неколку методи.

1. Квантитативниот метод првенствено ќе се користи за да ги оцени видувањата на наставниците околу примената, придобивките и ограничувањата на активното учење во училиштата во Косово.

2. Квалитативен метод (интервјуа со избрани групи на наставници приправници и на наставен кадар со поголемо искуство) ќе се користи кај вработените во државните и приватните установи за подобро да се разбират ставовите, верувањата и мотивацијата на наставниците.

3. Видеа од добри практики како експерименти при хоспитации - овие ќе се реализираат за да се добие увид за изведбените активности и праксата на наставниците во различни одделенија. Се надеваме дека преку овој вид експерименти ќе дознаеме повеќе за моменталната состојба во училиштата и преку анализа ќе можеме да ги идентификуваме силните страни, слабостите и алките што недостасуваат во нашите училишта, како и да предложиме можни стратегии за подобрување на условите врз основа на наодите.

4. Други дополнителни пристапи доколку се сметаат како корисни и соодветни за зајакнување на првите 3 пристапи.

##### **Цел**

Целта на оваа истражување е да ги истражи „перспективите на наставниците за примената, придобивките и ограничувањата на активното учење во основните училишта во Косово.

- Да ги истражи тековните практики за ангажирањето од страна на учениците и практики за учество во текот на часот на учениците.
- Да ги истражи тековните практики на поместување надвор од наставната програма и инструкциите.
- Да утврди дали моменталната работна средина во училищата и ресурсите во училищата одговараат за спроведување на активно учење.
- Да истражи дали е потребно потпомагање на наставниците и професионален развој на наставниците.

- Да ги истражи ставовите на наставниците и нивната подготвеност да користат активно учење.

### Задачи

Истражувањето ќе се врши во фази, од кои секоја ќе опфаќа различни активности и задачи. Во почетната фаза подготвивме анкета за наставници, групирајќи ги прашањата во групи кои одговараат на една карактеристика како што е наведено подолу во овој план.

Дополнително, ќе водиме интервјуа со избрани групи на наставници кои имаат подолг работен стаж и наставници приправници, како и со училишната педагошка служба, за да дознаеме повеќе за професионалното вложување на наставниците воопшто (ставови, подготовка, верувања, искуство, аспект на мотивација и соработка, итн.).

Обука на наставници за примена на активното учење во воспитно-образовниот процес

Видеа од добри практики како експерименти при хоспитации - ќе се реализираат со цел да се добие увид во работата и практиката на наставниците во различни одделенија. Се надеваме дека преку овој вид на експеримент ќе добиеме увид во следните аспекти од претходно подготвената чек листа :

- Преглед на уредувањето на училницата (Индивидуална работа – групна работа).
- Работна култура на наставникот (текот на часот) Како наставникот го започнува и завршува часот и како ја поврзува новата содржина со постоечкото знаење.
- Правилно планирање
- Управување со времето (премин од една активност во друга).
- Стратегии на часот (техники кои се применуваат во училницата)
- Јасност.
- Ставови, однесување на учениците (учество)
- Управување со одделението.
- Квалитет на задачата за време на изведувањето на часот.
- Поврзување со исходите и целите на часот.
- Оценување на знаењето на учениците.
- Диференцијација.
- Учество на учениците

- Сугестивен говор („Јас правам, ние правиме“ ти правиш“).
- Ниво на дискусија со учениците (дали наставникот ги обликува професионалните разговори, ги следи правилата за дискусија, дали користи соодветен говор и целосни одговори?)
- Проверка дали има наменска поддршка во учењето доколку учениците имаат проблеми со разбирањето на концептите.
- Емпатија.
- Користење на разновидни ресурси-наставни материјали.
- Имплементација на наставната програма.
- Користење на логистика.

Во пилот фазата беа опфатени 120 испитаници. Досега собраните податоци ги прикажуваат само прелиминарните наоди од анкетата за наставниците.

Сепак, во втората фаза односно фазата на истражување и испитување на целите и задачите од овој докторски проект се планира да се зголеми бројот на учесници на 300-350 наставници. Дополнително, ќе подготвиме анкета со прашања за интервјуа што треба да се водат со наставници кои имаат подолг работен стаж, службите за квалитет во настава и експерти за наставни програми. Понатаму, ќе се реализираат видео експерименти во училиница и во државни и во приватни училишта во договор со педагошката служба во училиштето за да се добие појасна слика и поверодостојни резултати за истражувањето. Примената на современите наставни трендови ќе се испитува преку видео снимање, а ќе се идентификуваат и видовите на техники при чија примена наставниците поудобно се чувствуваат.

### **Парадигма во истражувањето**

Објективистичка и интерпретативна парадигма.

### **Истражувачка хипотеза**

#### **Главна хипотеза**

Наставниците го сметаат активното учење како основна алатка за настава со висок квалитет.

#### **Помошна хипотеза**

1. Активното учење ја подобрува мотивацијата на ученикот и неговите резултати од учењето.
2. Активното учество на студентите води до подобрување на академските изведбени активности и задржување на научениот материјал.
3. Сегашната наставна програма вклучува активно учење.

4. Како дел од активното учење, често се користат практични активности, учење кое се заснова на проблеми и проекти за соработка.

5. Работната средина во училищата го поттикнува и охрабрува учеството и ангажираноста на учениците.

6. Ресурсите во училищата, како што се просторот, распоредот на местата за седење, пристапот до технологијата и другите ресурси, го поддржуваат ангажирањето на учениците и мотивацијата.

7. На наставниците им е обезбедена поддршка при применувањето на стратегиите за активно учење.

8. Наставниците добиваат професионален развој и обука за применување на активното учење.

9. Наставниците се отворени за примена на нови пристапи и се подготвени да експериментираат со различни методи.

10. Наставниците се подготвени да преминат од инструктивни методи на интерактивни методи.

### **Истражувачки варијабли**

#### **Независни варијабли**

Независните варијабли ги опфаќаат општите (демографски) податоци како што се пол, возрастна група, ниво на образование, искуство во наставата, тип на институција, област на истражување и големина на одделението кои се примери за независни променливи.

#### **Зависни варијабли**

1. Употреба на активни стратегии за учење
2. Самодоверба при примената на активни стратегии за учење
3. Верување во ефикасноста на активното учење
4. Забележано влијание врз учењето на учениците.
5. Забележано влијание врз мотивацијата на учениците.
6. Забележано влијание врз вештините за критичко размислување на учениците.
7. Забележано влијание врз вештините за соработка на учениците.
8. Забележано влијание врз комуникациските вештини на учениците.
9. Забележано влијание врз самонасоченоста на ученикот.
10. Забележано влијание врз задоволството на учениците од стекнатото искуство при учењето

#### **Популација**

Истражувањето ќе се спроведува во државни и приватни училишта во регионот на Приштина, Република Косово. Како прелиминарни резултати за овој проект веќе се добиени наодите од анкетата за наставници N=120.

## **5. Понотамошно планирање**

### **Примерок**

- 350 наставници во училиште (но не се ограничуваме на овој број).
- Интервјуа и обуки со 30-40 наставници.
- Експерименти со видео набљудување кои треба да се реализираат во неколку училишта во градски и руралните средини во државата.

### **Инструменти**

**Анкети** – подготвени на наставниците ангажирани во основните училишта и во државни и во приватни институции.

**Интервјуа и фокус групи** – со избрани групи од наставници кои имаат подолг работен стаж и наставници приправници, како и експерти за наставна програма и служба за квалитет во наставата, кои се вклучени во процесот на изготвување на наставни програми во Косово

**Обука на наставници** – со наставниците кај кои ќе се применуваат активните методи на учење ќе се извршат и претходни обуки за значењето и начинот на примена на вое техники во воспитно-образовниот процес

**Видеа на добри практики и хоспитации** - ќе се реализира во неколку државни и приватни институции во Косово.

### **Статистичка обработка на податоци**

Собраните податоци ќе бидат статистички обработени и анализирани со примена на верзија 26 од статистичкиот пакет SPSS.

### **Етика**

Истражувањето на овој проект за дисертација ќе се изведува според правилата и прописите за истражување. Побарана е дозвола за спроведување на овој истражувачки проект од Министерството за наука и образование во Приштина, Република Косово. Истражувачката популација е избрана по случаен избор и однапред е информирана за значењето на оваа истражување.

## **6. Пилот проект**

Веќе спроведовме истражување за примена на активното учење кога станува збор за основно училиште. Резултатите од ова истражување го трасираа патот за предложено пошироко истражување за примена на активно учење. Резултатите од нашето претходно истражување се следниве:

## Резултати

### Независни варијабли

Податоците кои следуваат се описна статистика на независни варијабли. Од 120 испитаници, односот меѓу машки и женски беше 70:30, возрастната група од 40 до 59 години беше најзастапена, 54% беа само додипломци, 42% беа магистри и само 4% имаа научно звање доктор на науки. Мнозинството беа од градска средина (80%), додека односот на државни наспрема приватни училишта беше 60:40.

Табела 2. Описна статистика на независни варијабли.

		Зачестеност	%			Зачестеност	%
Пол	Машки	70	58%	Ниво на образование	Додипломци	65	54%
	Женски	50	42%		Магистри	50	42%
Возраст	18-29	22	18%		Доктори на науки	5	4%
	30-39	17	14%	Градска наспрема рурална	Градска	80	67%
	40-49	36	30%		Рурална	40	33%
	50-59	35	29%	Државни наспрема приватни	Државни	72	60%
	+60	10	8%		Приватни	48	40%

### Зависни варијабли

Зависните варијабли го мерат активното учење во следниве подтеми:

11. Ангажирање и учество на учениците,
12. Наставна програма и давање напатствија,
13. Работни услови во училницата и ресурси ,
14. Поддршка и професионален развој на наставниците,
15. Ставови на наставниците и подготвеност да користат активно учење.

### Ангажираност и учество на учениците

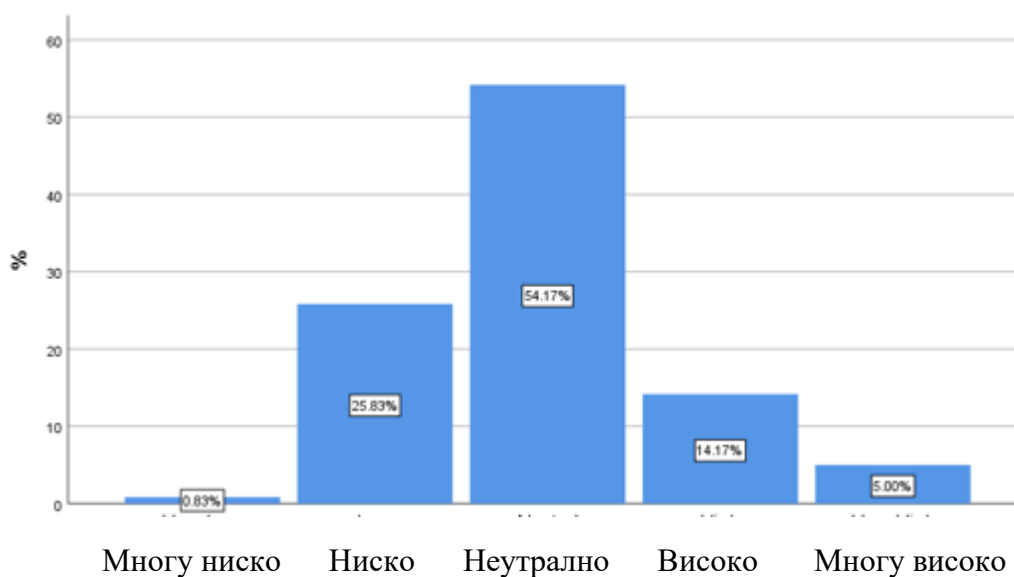
Мнозинството од испитаниците (54%) беа неутрални во нивните одговори на прашањето за ангажираноста и учеството на учениците. Релативно мал број од испитаниците (14%) се согласуваат со изјавата, додека малку поголем број (26%) не се согласуваат. Само мал процент од испитаниците (1%) силно не се согласуваат, а слично мал процент (5%) силно се согласуваат.



Табела 3. Описна статистика за категоријата ангажираност и учество на учениците.

		Зачестеност	Процент	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно	Многу ниско	1	.8	.8	.8
	Ниско	31	25.8	25.8	26.7
	Неутрални	65	54.2	54.2	80.8
	Високо	17	14.2	14.2	95.0
	Многу високо	6	5.0	5.0	100.0
	Вкупно	120	100.0	100.0	

#### Ангажираност и учество на учениците



Слика 6. Графикон кој ја прикажува распределбата на одговорите на наставниците за категоријата ангажираност и учество на учениците.

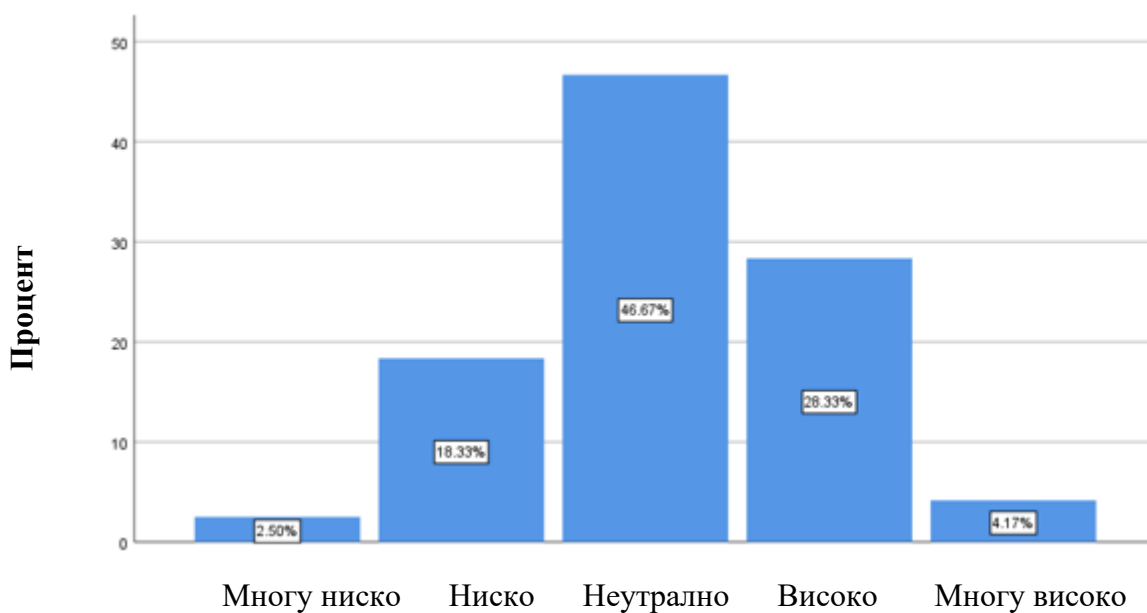
#### Наставна програма и давање напатствија

Голем дел од испитаниците (46,67 %) остануваат неутрални за тоа дали ќе преминат надвор од предвидената наставна програма и давање напатствија на примена на активно учење. Заедно со оние кои не се задоволни од обезбедената наставна програма и давањето напатствија (18,33 % и 2,5 %), вкупно ова значи дека повеќе од 2/3 од испитаниците не се задоволни со тековната наставна програма и давањето напатствија.

Табела 4. Описна статистика за категоријата Наставна програма и давање напатствија.

		Зачестеност	Процент	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно	Многу ниско	3	2.5	2.5	2.5
	Ниско	22	18.3	18.3	20.8
	Неутрални	56	46.7	46.7	67.5
	Високо	34	28.3	28.3	95.8
	Многу високо	5	4.2	4.2	100.0
	Вкупно	120	100.0	100.0	

Наставна програма и давање напатствија



Слика 7. Графикон кој ја прикажува распределбата на одговорите на наставниците за категоријата наставна програма и давање напатствија.

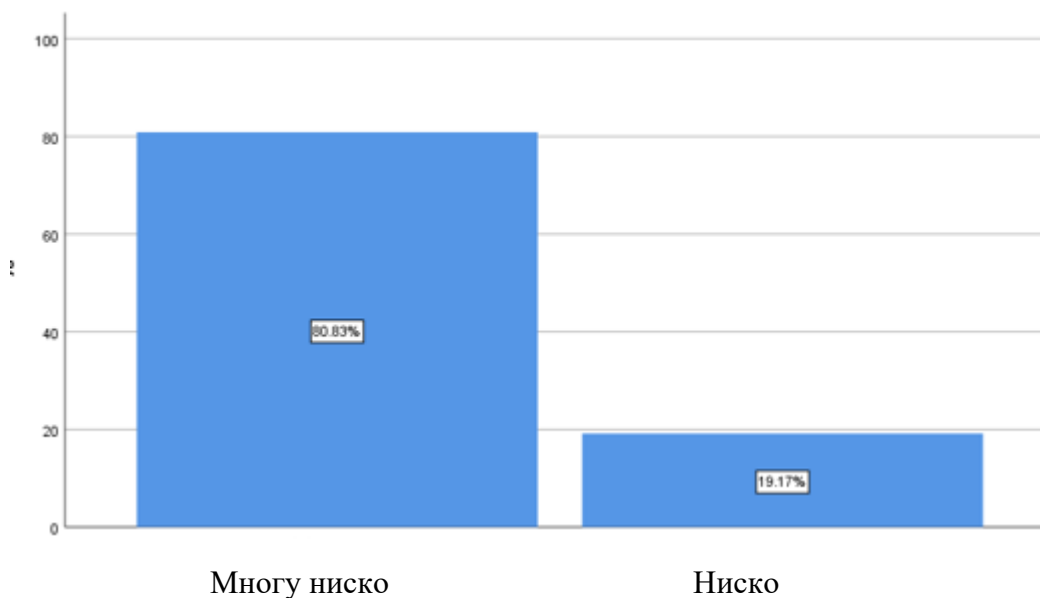
### Работна околина и ресурси во училницата

Повеќе од 80% од наставниците тврдат дека работните услови во училиницата и ресурсите неопходни за примена на активно учење се на многу ниско ниво. Ниту еден од испитаниците не е задоволен од работните услови во училиницата и ресурсите.

Табела 5. Описна статистика за категоријата работни услови во училиницата и ресурси.

		Зачестеност	Процент	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно	Многу ниско	97	80.8	80.8	80.8
	Ниско	23	19.2	19.2	100.0
	Вкупно	120	100.0	100.0	

Работни услови во училиницата и ресурси



Слика 8. Графикон кој ја прикажува распределбата на одговорите на наставниците за категоријата работни услови во училиницата и ресурси.

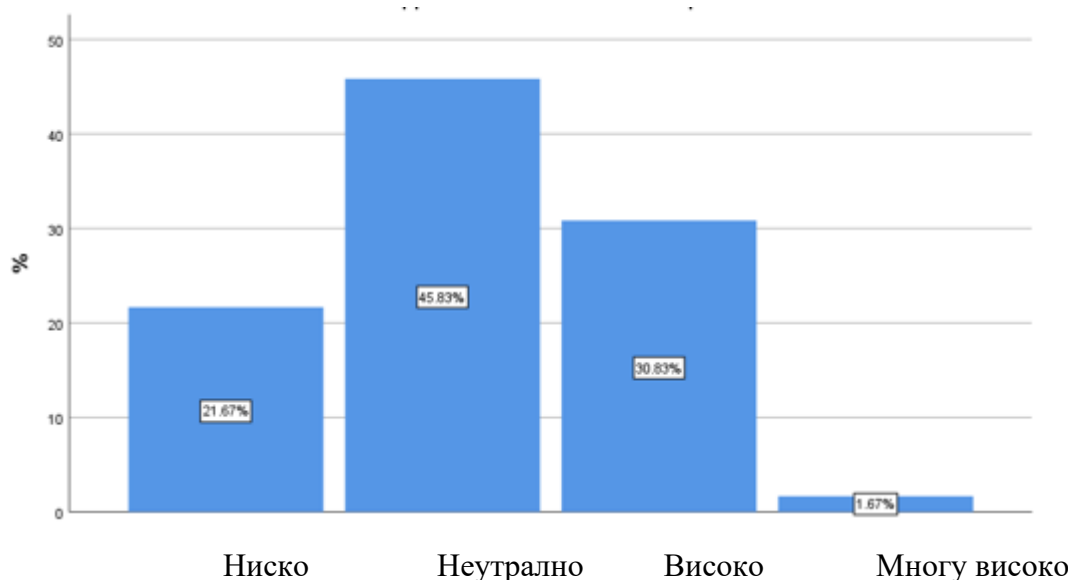
### Поддршка на наставниците и професионален развој

Мнозинството од испитаниците (46%) беа неутрални во нивните одговори на прашањето за поддршка на наставниците и професионален развој. Значителен број од испитаниците (31%) се согласуваат со изјавата, додека нешто помал број (22%) не се согласуваат. Ниту еден испитаник не ја избрал опцијата „Силно не се согласувам“, а само мал процент од испитаниците (2%) силно се согласуваат.

Табела 6. Описна статистика за категоријата за поддршка и професионален развој на наставниците.

		Зачестеност	Процент	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно	Ниско	26	21.7	21.7	21.7
	Неутрално	55	45.8	45.8	67.5
	Високо	37	30.8	30.8	98.3
	Многу високо	2	1.7	1.7	100.0
	Вкупно	120	100.0	100.0	

### Поддршка и професионален развој на наставниците



Слика 9. Графикон кој ја прикажува распределбата на одговорите на наставниците за категоријата за поддршка и професионален развој на наставниците.

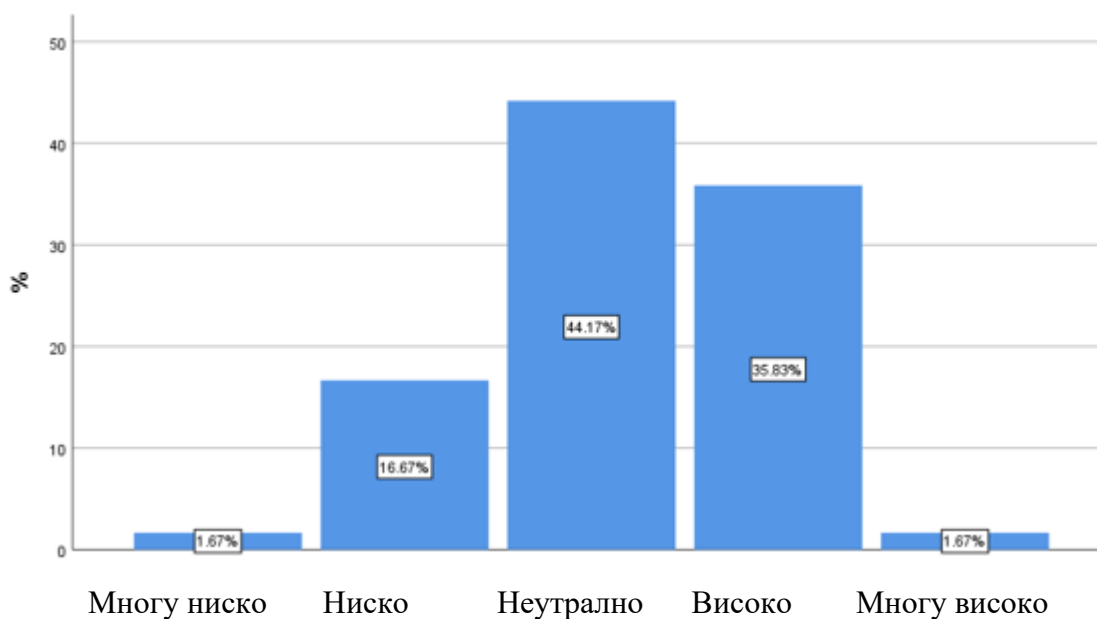
### Ставови на наставниците и нивната подготвеност да користат активно учење

Мнозинството од испитаниците или се согласуваат или биле неутрални во нивните видувања за поддршката на наставниците и професионалниот развој. Поточно, 35,8 % од испитаниците се согласија и 44,2 % од испитаниците биле неутрални, а вкупно 96 испитаници или се согласиле или биле неутрални. Ова покажува дека може да постои релативно позитивна перцепција кај испитаниците за поддршка на наставниците и нивен професионален развој. Сепак, исто така вреди да се спомене дека 16,7 % од испитаниците не се согласуваат, а 1,7 % од испитаниците силно не се согласуваат, што укажува дека истотака може да има и делумно негативни перцепции.

Табела 7. Описна статистика за категоријата за ставовите на наставниците и подготвеноста за употреба на активно учење.

		Зачестеност	Процент	Валиден процент	Кумулативен процент
Валидно	Многу ниско	2	1.7	1.7	1.7
	Ниско	20	16.7	16.7	18.3
	Неутрални	53	44.2	44.2	62.5
	Високо	43	35.8	35.8	98.3
	Многу високо	2	1.7	1.7	100.0
	Вкупно	120	100.0	100.0	

#### Ставови на наставниците и подготвеноста за употреба на активно учење



Слика 10. Графикон кој ја прикажува дистрибуцијата на одговорите на наставниците за категоријата за ставовите на наставниците и подготвеноста за употреба на активно учење.

## 7. Заклучок

Се надеваме дека преку ова истражување ќе успееме да ги идентификуваме алките што недостасуваат во однос на примената на активното учење во основните училишта и да дадеме предлози за нивно подобрување. Оваа истражување беше инспирирано од претходните истражувачки наоди кои ги испитуваа „видувањата на наставниците за примена на активно учење во основните училишта, како и придобивките и недостатоците на таа примена. Со оглед на тоа што претходното истражување ја поддржува потребата за понатамошно истражување на активното учење и имплементирање на одредени едукативни чекори, истражувачкиот проблем за докторскиот проект е зачат врз основа на долу споменатите наоди:

1. Активното учење има потенцијал да го зголеми ангажирањето и мотивацијата на учениците. Поверојатно е дека учениците ќе останат ангажирани и заинтересирани за материјалот кога активно учествуваат во процесот на учење. Наодите од претходното истражување покажаа дека повеќе од 2/3 од испитаниците не ја користат оваа техника во нивното секојдневно работење.

2. Друг важен аспект на активното учење е изменувањето на традиционалните наставни програми и промена на наставните методи. Активното учење вклучува практични активности, учење засновано на проблемски ситуации и проекти за соработка наместо да се потпира само на предавања и учебници.

Ова бара различно планирање на наставната програма, такво што ќе стви акцент на искусственото учење и учењето засновано на проблемски ситуации, а не само на давање напатствија базирани на содржината. Кога учениците се вклучени во процесот на учење, поголема е веројатноста да се вклучат во материјалот и да поставуваат прашања, што доведува до подлабоко разбирање на содржината. Повторно да споменеме дека повеќе од 2/3 од испитаниците не се поместуваат надвор од нивната традиционална наставна програма и практика.

3. Уште еден важен аспект на активното учење е работните услови и ресурсите во училницата. За активното учење да биде ефективно, училницата мора да биде уредена на начин кој ќе го поттикнува и поддржува учеството и ангажираноста на учениците. Тука спаѓа употреба на флексибилен (прилагодлив) начин на седење, пристап до технологија и други ресурси и простор кој одговара на потребата за соработка и интеракција. Една придобивка од работната атмосфера во училницата за активно учење е тоа што може да даде поддршка на ангажирањето и мотивацијата на учениците. Кога учениците се чувствуваат удобно и имаат поддршка во нивната работна средина во која учат, постои поголема веројатност тиа да бидат мотивирани да учествуваат и да се вклучат во материјалот. Ниту еден од испитаниците не беше задоволен од работната средина и ресурсите во училницата.

4. Понатаму активното учење не може да постои без поддршка и професионален развој на наставникот. За да биде успешно активното учење, наставниците мора да бидат добро обучени и да имаат поддршка при спроведувањето на стратегиите за активно учење. Ова може да опфаќа можности за професионален развој, пристап до ресурси и материјали и постојана поддршка и добивање насоки од колегите и педагошката служба. Една придобивка од поддршката на наставниците и

професионалниот развој во активното учење е тоа што може да ја подобри ефективноста и ефикасноста на стратегиите за активно учење. Доколку на наставниците им се обезбедат потребните ресурси и обука тие подобро ќе разберат како да го применат ефективно активното учење во нивните училници, што ќе доведе учениците да имаат поуспешни резултати. Речиси половина од испитаниците биле неодлучни дали се добро обучени и поддржани при применувањето на активни стратегии за учење.

## 8. Литература

1. Харгривс А, Ерл Л, Шон М, Менинг С. (Hargreaves A, Earl L, Shawn M, Manning S) *Учење да се промени: настава надвор од предметите и стандардите*. Vol null2001 година.
2. Обединети Нации (UN) *Квалитетно образование*. 2015 година.
3. Мун Б. (Moon B) *Образование на наставниците и предизвикот на развојот*. Taylor & Francis Group, London. 2012:288.
4. Пуповци Д, Хисени Х, Салихаж Ј, Тахири Л. (Pupovci D, Hyseni H, Salihaj J, Tahiri L.) *Образование во Косово: 2000/01*. Косовски едукативен центар; 2001 година.
5. Rexhaj X. (Rexhaj X.) *Zbatimi i konstruktivizmit në mësimin e gjuhës angleze në shkollat e Kosovës*. 2016.
6. Стејн Т. (Steyn T.) *Спроведување на континуиран професионален развој на наставниците: политика и практика*. Acta Academica. 2011; 43 (1): 211-233.
7. УНЕСКО (UNESCO). *Прифаќање на различноста: комплет алатки за создавање инклузивни, пријателски средини за учење*. 2009
8. Авалос Б. (Avalos B.) *Професионален развој на наставниците во наставата и образованието на наставници повеќе од десет години. Настава и образование на наставници*. 2011; 27 (1): 10-20.
9. Харгривс А, Фулан М. (Hargreaves A, Fullan M.) *Професионален капитал: Трансформирање на наставата во секое училиште*. Teachers College Press; 2012 година.
10. Русо Ж-Ж. (Rousseau J-J.) *Émile, ou De l'éducation*. 1762 година.
11. Дјуи Џ. (Dewey J.) *Како размислуваме*. 2 ед: D.C. Heath; 1910 година.
12. Виготски Л. (Vygotsky L.) *Размислување и зборување*. 1934 година.
13. Виготски Л. (Vygotsky L.) *Умот во општеството: Развојот на повисоки психолошки процеси*. Масачусетс: Harvard University Press; 1978 година.
14. Бонвелл ЦЦ, Ајсон ЈА ( Bonwell CC, Eison JA.) *Активно учење: Создавање возбуда во училиштата. Извештаи за високото образование од ASHE-ERIC од 1991 година*. Вашингтон: Здружение за проучување на високото образование.; Clearinghouse on Higher Education, Washington, DC.; George Washington Univ., Washington, DC. Училиште за образование и човечки развој. ASH -ERIC Извештај за високото образование бр. 1 1991 година.
15. Хенделсман Ј, Милер С, Кристин П. (Handelsman J, Miller S, Christine P.) *Прирачник за научната (наставна) револуција*. 2007:184.
16. Кар Р., Палмер С., Хегел п., (Carr R, Palmer S, Hagel P. ) *Активно учење: важноста од развивање на сеопфатна мерка*. Научно истражување 2015:173-186.
17. Фримен С, Еди СЛ, Мекдона М, и др. (Freeman S, Eddy SL, McDonough M, et al.) *Активното учење ги зголемува перформансите на учениците во науката, инженерството и математиката*. . 2014 година.
18. Хејк Р.Р.( Hake RR.) *Интерактивен ангажман наспроти традиционалните методи: Истражување од шест илјади студенти за механика ги тестира податоците за воведните курсеви по физика*. Американскиот весник за физика. 1998; 66 (1): 64-74.
19. Спрингер Л, Стан МЕ, Донован С.С. (Springer L, Stanne ME, Donovan SS.) *Ефектите од учењето во мали групи врз студенти по природни науки, математика, инженерство и технологија: мета-анализа*. Преглед на образовни истражувања. 1999; 69 (1): 21-51.



20. М-р Руиз-Примо, Бригс Д, Ајверсон Х, Талбот Р, Шепард ЛА. (Ruiz-Primo MA, Briggs D, Iverson H, Talbot R, Shepard LA.) *Влијанието на иновациите на додипломските научни курсеви врз учењето.* *Science (New York, N.Y.)* 11 март 2011; 331 (6022): 1269-1270.
21. Емброус СА., Бриџес МВ., ДиПјетро м., Ловет МЦ., Норман МК. (Ambrose SA, Bridges MW, DiPietro M, Lovett MC, Norman MK.) *Како функционира учењето: Седум принципи засновани на истражување за паметно учење.* Сан Франциско, Калифорнија, САД: Jossey-Bass; 2010 година.
22. Хаак ДЦ., ХилерисЛамберсЦ., Питре Е., Фримман С. (Haak DC, HilleRisLambers J, Pitre E, Freeman S.) *Зголемената структура и активното учење го намалуваат јазот во постигнувањата во воведната биологија.* *Science (Њу Јорк, Њу Јорк).* 3 јуни 2011; 332 (6034): 1213-1216.
23. Лоренцо М., Кроуч ЦХ., Мазур Е. (Lorenzo M, Crouch CH, Mazur E.) *Намалување на родовиот јаз во училищата по физика.* *Американски весник за физика.* 2006; 74 (2): 118-122.
24. Шнајдер МБ. (Schneider MB ) *Поттикнување на женскиот пол. Специјалност по физика на колеџот Гринел: студија на случај.* *The Physics Teacher.* 2001; 39 (5): 280-282.
25. Доналдсон М., (Donaldson M.) *Мозокот на децата* Том 7, број 1, февруари 1980 година, Cambridge University Press; 1978 година.
26. Монк Ј, Силман Ц. (Monk J, Silman C.) *Активно учење во училиниците во основните училишта.* Лондон и Њујорк: Routledge Taylor&Francis Group 2013 година.
27. Ирулапан П. (Igulappan P.) *Превртената училишница. Меѓународна конференција за „Градење иновации за креативно општество и генерирање на вработливост-надвор од дигиталната ера“;* 2014 година; Универзитет за образование на наставници во Тамил Наду.
28. Стенард Р. (Stennard R. ) *Превртена училишница во 2019 година - Што треба да знаете за каде да ја најдете.* 2019 година.
29. Хети Ц. Фокус (Hattie J. Focus): *Големини на Хетиовиот ефект SOLO* Тахопому 2013. Се наоѓа на: The Pupil Australia.
30. ИД (ID ) здружение. *Додека сите не можат да прочитаат* 2022 година.
31. Но Е. (Ho E.) *Создавање поотпорен свет* Психолошко списание за образование 2020 година.
32. Фулан М. (Fullan M.) *Новото значење на образовните промени* Teacher College Press; 2015 година.
33. Ванг Т. (Wang T.), *Надминување на бариерите за „превртување“: градење на капацитетот на наставникот за усвојување на превртената училишница во средните училишта во Хонг Конг. Истражување и практика во учење поткрепено со технологија* 12. 2017 година.
34. Јилдирим Г. (Yildirim G.) *Нов пристап на учење: превртена училишница и нејзините влијанија.* *Acta Didactica Napocensia.* 2017; 2 (2): 31-34.
35. Hartyányi. M., Balassa IdS, Babócsy IC et al. *Превртената училишница во пракса* 2016 година.
36. Соммерс М., Бакленд П. ( Sommers M, Buckland P). *Паралелни светови: обнова на образовниот систем во Косово.* 2004 година.
37. Министерство за образование, наука и технологија. *Стратегија за развој на универзитетското образование во Косово, Приштина.* 2007 година.
38. Бека А. (Века А.) *Реформа на образовниот систем во Косово со почетокот на 9-тите одделенија.* *Весник за образовни и социјални истражувања.* 2014; 4 (1): 183.

