

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП
ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ



ВОСПИТАНИЕ
списание за теорија и практика

Штип, 2009

ВОСПИТАНИЕ
списание за теорија и практика
год. 6, број 10
2009 год.

Издавач
Универзитет „Гоце Делчев” - Штип

За издавачот
проф. д-р Саша Митрев

Главен и одговорен уредник
проф. д-р Блаже Китанов

Редакциски одбор
проф. д-р Блаже Китанов
проф. д-р Емилија Петрова - Ѓорѓева
д-р Снежана Јованова - Митковска
м-р Кирил Барбареев
м-р Трајче Стојанов
доц. д-р Соња Петровска

Техничко уредување
Славе Димитров
Благој Михов

Лектор
Даница Гавриловска-Атанасовска

Тираж:
500 примероци

Списанието излегува еднаш годишно

СОДРЖИНА

Проф. д-р Блаже Китанов Невербалната комуникација како интеркултурна комуникација	5
Проф. д-р Микеле де Бени Белешки за комуникацијата	19
Проф. д-р Емилија Петрова - Ѓорѓева Современи тенденции во развојот на интелектуалното воспитание	23
Доц. д-р Виолета Николовска Функционална морфологија	31
Проф. д-р Ленче Милошева Анксиозност и депресивност кај деца и адолесценти	45
Помл. асс. Билјана Стојанова Проф. д-р Ленче Милошева Вредносните ориентации кај адолесцентите	55
Доц. д-р Билјана Ивановска 20 години по паѓањето на Берлинскиот ѕид (1989-2009)	63
Доц. д-р Соња Петровска Теориски пристапи во училишниот менаџмент	65
М-р Татјана Уланска Методи на предавање литература	77
Проф. д-р Снежана Ставрева-Веселиновска Проф. д-р Лилјана Колева-Гудева Стекнување на компетентност на наставникот кој предава предмети од природните науки	101

Доц. д-р Снежана Јованова-Митковска	
Акционите истражувања и нивната примена во педагошката практика	111
М-р Нина Даскаловска	
Ликот на хуманистичкиот наставник	123
Асс. м-р Ирена Китанова	
Блумова таксономија на воспитно-образовните цели	129
М-р Миленко С. Стојник	
Биоритам – предизвик на природата	133
Доц. д-р Јованка Денкова	
Пеперут - симбол на љубовта	141
М-р Владимир Китанов	
Лесново - природна и културна дестинација за развој на руралниот туризам	145
Даница Гавриловска - Атанасовска	
Поетот се раѓа - говорникот се создава	151
Јадранка Тодевска	
Карактеристики и видови на толкување	157
Проф. д-р Фехим Хусовиќ	
Наставни објекти	165

М-р Нина Даскаловска
Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип

ЛИКОТ НА ХУМАНИСТИЧКИОТ НАСТАВНИК

Вовед

Истражувањата на полето на изучувањето на јазикот од психолошка перспектива се појавиле кон крајот на XIX век, но посистематски студии за афективните и личните фактори кои влијаат врз учењето на јазикот започнале во 50-тите години на XX век. Следејќи ги хуманистичките трендови во тој период се појавиле неколку методи на учење како што се *методот на тивок пристап* (The Silent way), *сугестопедија* (Suggestopedia), *методот на учење на јазикот во заедница* (Community Language Learning) и *методот на целосен физички одговор* – TPR (Total Physical Response). Во центарот на овие методи е ученикот, неговата добросостојба, неговите потреби и интереси, неговата личност. Сите овие методи му приоѓаат на ученикот како целосна личност која треба да се поттикнува за да го достигне својот целосен потенцијал во пријатна и опуштена атмосфера.

Хуманизам

Хуманистичкиот наставник се одликува со одредени карактеристики, како што се: искреност, прифаќање, грижа и големо разбирање (Corey, 1986). Покрај овие особини, хуманистичкиот наставник, исто така, се карактеризира со давање поддршка и охрабрување, обезбедување чувство на сигурност и безбедност, интересирање за ученикот и поттикнување на неговата самодоверба (Underhill, 1989). Според Стевик (Stevick, 1990), хуманистичкиот наставник поседува знаење, одговорност, ангажираност, топлина и ентузијазам.

Хуманизмот се базира врз работата на психолозите Ериксон, Маслов и Роџерс. Ерик Ериксон смета дека психолошкиот развој зависи од начинот на кој секој човек минува низ предодредени фази на созревање и од предизвиците со кои се соочува во одредени периоди од неговиот живот. Тој идентификува осум фази на развој од раѓањето до смртта. Во секоја фаза човекот се соочува со некој предизвик и ако успее да се справи со предизвикот, преминува во следната фаза подготвен и посилен да се соочи со следните предизвици. Но, ако не успее правилно да се справи со предизвиците, тие ќе се појавуваат во неговиот понатамошен живот,

така што во наредните фази ќе му биде сè потешко и соочувањето со наредните предизвици (Williams and Burden, 1996). Фазите се значајни за образованието, бидејќи ја интегрираат идејата за целосна личност која се наоѓа во кумулативен процес на доживотно учење.

Абрахам Маслов, исто така, зборува за фази на развој, но кај него има седум фази во хиерархијата на потребите кои се поделени во два дела: потреби за одржување и потреби за развој. Во потребите за одржување влегуваат психолошки потреби, како што се: храна, вода, одмор, потреба за сигурност и безбедност, потреба за припадност и потреба за самодоверба. Втората група вклучува когнитивни и естетски потреби, кои мора да бидат исполнети за да се постигне самореализација и целосен потенцијал. Тој смета дека малкумина го реализираат својот целосен потенцијал, највисоката точка во хиерархијата на потребите, бидејќи пониските потреби не се задоволени (Williams and Burden, 1996). Овие сознанија се важни за образованието, бидејќи му укажуваат на наставникот дека учениците можеби имаат проблеми со учењето, бидејќи нивните основни потреби не се задоволени и ја истакнуваат потребата од создавање на атмосфера во која учениците ќе се чувствуваат безбедни, ќе имаат чувство на припадност на групата, ќе се чувствуваат почитувани и ќе можат да изградат самодоверба. Исто така, задачите што им се задаваат на учениците треба да ги поттикнуваат да размислуваат и да бидат креативни за да можат да го развијат својот целосен потенцијал.

Карл Роџерс се фокусира на образованието и ја истакнува потребата за учење во позитивна и пријателска атмосфера. Наставникот се однесува кон ученикот со топлина, сочувство и искреност, ги прифаќа учениците како индивидуи и ги разбира. Поаѓајќи од идејата дека човечките суштества имаат природен потенцијал за учење, тој смета дека учењето ќе биде успешно само кога материјалот за учење има лична важност за учениците и кога тие се активно вклучени во процесот на учење. Но, ако ученикот чувствува некаква закана, може да се појави отпор кон учењето (Williams and Burden, 1996).

Хуманизмот во наставата по англиски јазик

Како резултат на хуманистичките приоди се појавиле неколку методи на учење, меѓу кои најпознати се *методот на тивок пристап* (The Silent way), *сугестопедија* (Suggestopedia), *методот на учење на јазикот во заедница* (Community Language Learning) и *методот на целосен физички одговор* – TPR (Total Physical Response). Сите овие методи имаат некои заеднички карактеристики. Прво, сите се потпираат повеќе врз психологијата отколку врз лингвистиката. Второ, сите сметаат

дека афективниот аспект на учењето на јазикот е многу важен. Трето, сите го нагласуваат ученикот и неговото учество во процесот на учење како целосна личност. Четврто, тие ја согледуваат важноста на атмосферата на учење која го минимизира стравот и обезбедува лична сигурност (Williams and Burden, 1996). Ричардс и Роџерс (Richards and Rodgers, 2001) ги сумираат карактеристиките на овие методи и истакнуваат дека иако овие методи не го нашле своето место во наставата по англиски јазик, тие го свртеле вниманието кон некои важни димензии на процесот на учење.

Методот на тивок пристап, создаден од Кејлоб Гатењо, е заснован врз принципот според кој наставникот треба да молчи колку што е можно повеќе, а учениците да се поттикнуваат што повеќе да зборуваат. Користејќи стапчиња со различна должина и боја, како и сидни карти со изговор и вокабулар, со чија помош се илустрираат врските помеѓу звуците, зборовите, структурите и нивните значења, наставникот ги поттикнува учениците да зборуваат. Од учениците се очекува да развијат независност, автономност и одговорност. Тие треба да се научат да комуницираат и да соработуваат со членовите на групата, а не да се натпреваруваат (Richards and Rodgers, 2001).

Сугестопедијата на бугарскиот психијатар-едукатор Георги Лозанов се базира врз принципот, според кој ако на учениците им се обезбедат оптимални услови за учење, тие ќе можат да научат многу повеќе за краток временски период. Најважните карактеристики на овој метод се декорацијата, мебелот и уредувањето на училницата, како и користењето на музика и авторитативното однесување на наставникот. Сите овие елементи создаваат релаксирачка концентрација која им помага на учениците да запомнат големи количини на материјал. Акцентот е на меморирање на вокабуларот преку парови на зборови – целниот збор и неговиот превод на мајчин јазик. Курсот е многу интензивен, трае 30 дена, а часовите се одржуваат шест дена во неделата по четири часа. Активностите се состојат од учење вокабулар, дијалози, играње улоги, читање и други типични активности. Уникатниот дел е концертната сесија, при што учениците слушаат текст кој го чита наставникот придружен од тивка барокна музика. Менталната состојба на учениците е критична за успехот во учењето на јазикот (Richards and Rodgers, 2001).

Методот на учење на јазикот во заедница или советодавно учење е развиен од Чарлс Карен (Charles Curran), психолог кој ги споредувал стравовите и неспокојството кај учениците со оние на клиентите во психотерапијата и дошол до заклучок дека одредени советодавни техники може да се применат при изучувањето на јазиците. Учениците седат во круг и стануваат членови на заедницата – нивните соученици и

наставникот, и учат преку интеракција во задницата. Од нив се очекува да слушаат внимателно, слободно да побараат превод на тоа што сакаат да го кажат, да ги повторуваат речениците на целниот јазик, да ги поддржуваат членовите на заедницата, да ги искажуваат своите негативни чувства и фрустрации, како и чувствата на радост и задоволство и да им бидат советници на своите соученици. Воспоставувањето на правилен однос помеѓу наставникот и учениците е централно во овој метод и тој однос постепено се движи од состојба на зависност од наставникот до состојба на независност (Richards and Rodgers, 2001).

Методот на целосен физички одговор, создаден од Џејмс Ашер (James Asher) поаѓа од претпоставката дека возрасните можат да научат странски јазик на ист начин на кој децата го учат мајчиниот јазик. Бидејќи говорот што им е упатен на малите деца обично се состои од наредби на кои децата одговараат физички пред да почнат да даваат вербални одговори, Ашер смета дека возрасните треба да го копираат истиот процес. Императивниот начин е централен кај овој приод; наставникот задава наредби, а учениците одговараат на нив со изведување физички дејства. Дијалози и играње улоги се воведуваат многу подоцна. Според Ашер, методот кој не бара од учениците да зборуваат кога сè уште не се подготвени за тоа и кој користи активности во вид на игра, го намалува стресот кај учениците и создава позитивно расположение кое го поттикнува учењето (Richards and Rodgers, 2001).

Иако овие методи заради својата специфичност не можат да се прифатат како единствени методи во наставата, тие укажуваат на некои важни аспекти на процесот на учење и на односот на наставникот со учениците. Од сите овие методи може да се извлечат неколку пораки за наставниците:

- да се создаде чувство на припадност;
- наставната материја да биде релевантна за учениците;
- да се инволвира целата личност на ученикот;
- да се поттикнува самоспознавањето;
- да се развива личен идентитет;
- да се вклучат чувствата и емоциите;
- да се минимизира негативната критика;
- да се поттикнува креативноста;
- да се развива знаење за процесот на учењето;
- да се поттикнува самостојност во учењето;
- да се дозволува избор;
- да се поттикнува самоевалуација (Williams and Burden, 1996).

Овие хуманистички вредности можат да се инкорпорираат во кој било метод што го користи наставникот. Оттука, една од задачите на наставникот е да им помогне на учениците да изградат самодоверба, независност, креативност и самостојност кои ќе им овозможат да го реализираат својот целосен потенцијал. Според Андерхил (Underhill, 1999), постојат три типа наставници: наставници кои имаат само академско знаење за предметот, наставници кои не само што го знаат предметот туку ги знаат и методите и техниките на предавање, и наставници кои покрај познавањето на предметот и методологијата, исто така ги знаат и психолошките процеси на учењето. Сосема е јасно дека само третиот тип наставници ги рефлектираат хуманистичките приоди кон наставата и покажуваат што треба да поседува еден успешен наставник.

Заклучок

Поаѓајќи од хуманистичките приоди, може да се изведат неколку импликации за наставата по англиски јазик. Прво, секое искуство поврзано со учењето треба да се гледа во контекст на помагање на учениците да развијат чувство за личен идентитет и тоа да го поврзат со реални идни цели. Второ, за да го развијат својот потенцијал, учениците треба да се поттикнуваат да прават избор во однос на тоа што и како учат. Трето, важно е наставниците да ги запознаат учениците како индивидуи и да се трудат да ги разберат нивните ставови и гледишта, наместо да им ги наметнуваат своите гледишта (Hamachek, во Williams and Burden, 1996).

Стевик (Steveck, 1990) наведува пет главни влијанија на хуманизмот во наставата. Прво, чувствата се важни и тие ги вклучуваат личните емоции и чувството за естетика. Второ, интеракцијата и меѓусебните односи поттикнуваат пријателство и соработка. Трето, одговорноста значи прифаќање на критика за своите постапки и подготвеност за корекции и промени. Четврто, интелектот вклучува знаење, резонирање и разбирање, како и сомневање во сето она што не може да се провери со интелектуални методи. Петто, самореализирањето значи стремеж кон реализирање на најдлабоките вистински квалитети.

Зборувајќи за врската помеѓу интелигенцијата и постигнувањето успех во животот, Гоулман (Goleman, 1995) смета дека луѓе со помал коефициент на интелигенција се обично поуспешни во животот од оние со повисок коефициент, објаснувајќи го тоа со фактот дека емоционалната интелигенција игра многу важна улога во интелектуалниот развој на учениците и дека тие вештини коишто тој ги нарекува *емоционална интелигенција* и кои ќе им овозможат на учениците да го искористат својот интелектуален потенцијал добиен на генетска лотарија, можат

да се научат. Тоа може да се постигне на тој начин што учениците ќе се едуцираат како целосни личности, спојувајќи ги умот и срцето во наставниот процес.

Хуманистичките приоди ја потенцираат важноста на создавањето на топла, пријатна и опуштена атмосфера во училницата во која учениците се чувствуваат безбедни, сигурни и почитувани, што придонесува за развивање на позитивна слика за себе и зголемување на самодовербата. Преку интеракцијата со другите ученици тие учат како да комуницираат и да ги разбираат и прифаќаат чувствата и ставовите на другите околу себе што создава чувство на пријателство, соработка и заедништво. Акцентот на индивидуален личен развој ги поттикнува учениците да бидат креативни и да се стремат да го достигнат својот потенцијал. Учењето на странски јазик е комплексен процес, па затоа наставникот треба да ги користи сите свои знаења и способности, имајќи секогаш на ум дека покрај когнитивните фактори, успехот во учењето во голема мера зависи и од афективните фактори. Како што вели Арнолд (Arnold, 1998), наместо училници во кои младите луѓе се досадуваат и кои ги водат кон конформизам, нели е подобро да имаме такво образование кое ќе го поттикнува ентузијазмот на учениците и ќе разбуди вистинска љубов кон учењето и кон независното мислење.

Библиографија

- Arnold, J. (1998). Towards more humanistic English teaching. *ELT Journal*, 52/3, 235-242.
- Corey, G. (1986). *Theory and practice of group counselling and psychotherapy* (3rd ed.). Monterey: CA Brooks/Cole.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam.
- Richards, J. C. & Rodgers, T.S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press
- Stevick, E. (1990). *Humanism in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Underhill, A. (1989). Process in Humanistic Education. *ELT Journal*, 45/4, 250-260.
- Underhill, A. (1999). *Facilitation in Language Teaching*. In Arnold, J. (ed). *Affect in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- William, M. & Burden, B. (1996). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.