

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

UDC80 (82)

ISSN 1857-7059

ГОДИШЕН ЗБОРНИК

2023

YEARBOOK

2023



ГОДИНА 14
БРОЈ 22

VOLUME 14
NO 22

GOCE DELCEV UNIVERSITY - STIP
FACULTY OF PHILOLOGY

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ



ГОДИШЕН ЗБОРНИК
2023
YEARBOOK
2023

ГОДИНА 14
БР. 22

VOLUME XIV
NO 22

GOCE DELCEV UNIVERSITY – STIP
FACULTY OF PHILOLOGY



ГОДИШЕН ЗБОРНИК ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

За издавачот:

проф. д-р Луци Караниколова -Чочоровска

Издавачки совет

проф. д-р Дејан Мираковски
проф. д-р Лилјана Колева-Гудева
проф. д-р Луци Караниколова -Чочоровска
проф. д-р Светлана Јакимовска
проф. д-р Ева Ѓорѓиевска

Редакциски одбор

проф. д-р Ралф Хајмрат – Универзитет од Малта, Малта
проф. д-р Неџати Демир – Универзитет од Гази, Турција
проф. д-р Ридван Џанин – Универзитет од Едрене, Турција
проф. д-р Стана Смиљковиќ – Универзитет од Ниш, Србија
проф. д-р Тан Ван Тон Та – Универзитет Париз Ест, Франција
проф. д-р Карин Руке Бритен – Универзитет Париз 7 - Дени Дидро, Франција
проф. д-р Роналд Шејфер – Универзитет од Пенсилванија, САД
проф. д-р Кристина Кона – Хеленски Американски Универзитет, Грција
проф. д-р Златко Крамарик – Универзитет Јосип Јурај Штросмаер, Хрватска
проф. д-р Борјана Просев-Оливер – Универзитет во Загреб, Хрватска
проф. д-р Татјана Гуришиќ-Бекановиќ – Универзитет на Црна Гора, Црна Гора
проф. д-р Рајка Глушица – Универзитет на Црна Гора, Црна Гора
доц. д-р Марија Годорова – Баптистички Универзитет од Хонг Конг, Кина
доц. д-р Зоран Поповски – Институт за образование на Хонг Конг, Кина
проф. д-р Елена Андонова – Универзитет „Неофит Рилски“, Бугарија
м-р Диана Мистреану – Универзитет од Луксембург, Луксембург
проф. д-р Зузана Буракова – Универзитет „Павол Јозев Сафарик“, Словачка
доц. д-р Наташа Поповиќ – Универзитет во Нови Сад, Србија

проф. д-р Светлана Јакимовска, проф. д-р Луци Караниколова-Чочоровска,
проф. д-р Ева Ѓорѓиевска, проф. д-р Махмут Челик, проф. д-р Јованка Денкова,
проф. д-р Даринка Маролова, проф. д-р Весна Коцева, доц. д-р Надица Негриевска,
доц. д-р Марија Крстева, доц. д-р Наталија Поп Зариева, проф. д-р Игор Станојоски,
проф. д-р. Лидија Камчева Панова

Главен уредник

проф. д-р Светлана Јакимовска

Одговорен уредник

проф. д-р Ева Ѓорѓиевска

Јазично уредување

м-р. Лилјана Јовановска (македонски јазик)
доц. д-р Сашка Јовановска (англиски јазик)
доц. д-р Наталија Поп Зариева (англиски јазик)

Техничко уредување

Славе Димитров

Редакција и администрација

Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип
Филолошки факултет
ул. „Крсте Мисирков“ 10-А п. факс 201, 2000 Штип
Република Северна Македонија



YEARBOOK FACULTY OF PHILOLOGY

For the publisher:

Prof. Lusi Karanikolova-Cocorovska, PhD

Editorial board

Prof. Dejan Mirakovski, PhD

Prof. Liljana Koleva-Gudeva, PhD

Prof. Lusi Karanikolova-Cocorovska, PhD

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD

Prof. Eva Gjorgjievska, PhD

Editorial staff

Prof. Ralf Heimrath, PhD – University of Malta, Malta

Prof. Necati Demir, PhD – University of Gazi, Turkey

Prof. Rıdvan Canım, PhD – University of Edrene, Turkey

Prof. Stana Smiljkovic, PhD – University of Nis, Serbia

Prof. Thanh-Vân Ton-That, PhD – University Paris Est, France

Prof. Karine Rouquet-Brutin PhD – University Paris 7 – Denis Diderot, France

Prof. Ronald Shafer PhD – University of Pennsylvania, USA

Prof. Christina Kona, PhD – Hellenic American University, Greece

Prof. Zlatko Kramaric, PhD – University Josip Juraj Strosmaer, Croatia

Prof. Borjana Prosev – Oliver, PhD – University of Zagreb, Croatia

Prof. Tatjana Gurisik- Bekanovic, PhD – University of Montenegro, Montenegro

Prof. Rajka Glusica, PhD – University of Montenegro, Montenegro

Ass. Prof. Marija Todorova, PhD – Baptist University of Hong Kong, China

Ass. Prof. Zoran Popovski, PhD – Institute of education, Hong Kong, China

Prof. Elena Andonova, PhD – University Neofit Rilski, Bulgaria

Diana Mistreanu, MA – University of Luxemburg, Luxemburg

Prof. Zuzana Barakova, PhD – University Pavol Joseph Safarik, Slovakia

Ass. Prof. Natasa Popovik, PhD – University of Novi Sad, Serbia

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD, Prof. Lusi Karanikolova-Cocorovska, PhD,
Prof. Eva Gjorgjievska, PhD, Prof. Mahmut Celik, PhD, Prof. Jovanka Denkova, PhD,
Prof. Darinka Marolova, PhD, Prof. Vesna Koceva, PhD, Prof. Nadica Negrievska, PhD,
Prof. Marija Krsteva, PhD, Prof. Natalija Pop Zarieva, PhD, Prof. Igor Stanojoski, PhD,
Prof. Lidija Kamceva Panova, PhD

Editor in chief

Prof. Svetlana Jakimovska, PhD

Managing editor

Prof. Eva Gjorgjievska, PhD

Language editor

Liljana Jovanovska, MA (Macedonian language)

Prof. Saska Jovanovska, PhD, (English language)

Prof. Natalija Pop Zarieva, PhD, (English language)

Technical editor

Slave Dimitrov

Address of editorial office

Goce Delchev University

Faculty of Philology

Krste Misirkov b.b., PO box 201

2000 Stip, Republic of North Macedonia





СОДРЖИНА CONTENTS

Јазик / Language

Билјана Ивановска

ГЕНИТИВНИОТ ПАДЕЖЕН ОДНОС КАЈ ИМЕНКИТЕ ВО ГЕРМАНСКИОТ
ЈАЗИК ВРЗ ПРИМЕРИ ОД ЕЛЕКТРОНСКИОТ КОРПУС COSMAS

Biljana Ivanovska

THE GENITIVE CASE OF NOUNS IN THE GERMAN LANGUAGE
USING EXAMPLES FROM THE ELECTRONIC CORPUS COSMAS 9

Книжевност / Literature

Natalija Pop Zarieva, Krste Iliev, Kristina Kostova, Dragan Donev

HUMAN APPEAL TO HORROR: WHEN EASTERN LEGENDS
AND WESTERN GOTHIC MEET 19

Krste Iliev, Natalija Pop Zarieva

APPEARANCE VERSUS REALITY AND THE ACCOMPANYING
EVIL IN THE FOUR MAJOR SHAKESPEAREAN TRAGEDIES ANALYZED
THROUGH MACHIAVELLIAN LENS 31

Krste Iliev, Kristina Kostova, Dragan Donev, Natalija Pop Zarieva

SHAKESPEARE'S CLEOPATRA – THE VISCERAL AND THE RATIONAL 39

Kristina Kostova, Dragan Donev, Natalija Pop Zarieva, Krste Iliev

JANE AUSTEN'S NOVEL EMMA ANALYZED AS A CANDIDATE
FOR L'ECRITURE FEMININE 49

Методика на наставата по јазик и книжевност / Language and literature teaching methodology

Marija Krsteva

KNOWLEDGE AND DIGITAL ASPECTS OF STUDYING HUMANITIES 63

Игор Станојоски

ЛЕКСИЧКИТЕ ДЕВИЈАЦИИ ВО УПОТРЕБАТА НА МАКЕДОНСКИОТ
ЈАЗИК ОД СТРАНА НА ПОЛСКИТЕ И УКРАИНСКИТЕ СТУДЕНТИ

Igor Stanojoski

LEXICAL DEVIATIONS IN THE USE OF THE MACEDONIAN
LANGUAGE BY POLISH AND UKRAINIAN STUDENTS 69

Марица Тасевска, Анита Стоименова

ЗАСТАПЕНОСТА НА ХЕЛВЕТИЗМИТЕ И ШВАЈЦАРСКАТА
ЦИВИЛИЗАЦИЈА ВО УЧЕБНИЦИТЕ ПО ГЕРМАНСКИ ЈАЗИК КАКО
СТРАНСКИ ЈАЗИК – SCHRITTE INTERNATIONAL

Marica Tasevska, Anita Stoimenova

THE REPRESENTATION OF HELVETISMS AND SWISS
CIVILIZATION IN GERMAN TEXTBOOKS AS A FOREIGN
LANGUAGE – SCHRITTE INTERNATIONAL 75



Мирјана Пачовска

ФОРМУЛИ ЗА ПОЗДРАВУВАЊЕ ВО УЧЕБНИЦИТЕ
ПО ГЕРМАНСКИ КАКО ВТОР СТРАНСКИ ЈАЗИК ВО РС МАКЕДОНИЈА

Mirjana Pachovska

GREETINGS FORMULAS IN GERMAN AS A SECOND FOREIGN
TEXTBOOKS IN REPUBLIC OF NORTH MACEDONIA 87

Неда Радосавлевиќ

ЕФЕКТИВНОСТ, МОТИВАЦИЈА И УЛОГАТА НА УЧЕНИЦИТЕ
ВО КОМБИНИРАНОТО УЧЕЊЕ

Neda Radosavlevikj, Ph.D

EFFICIENCY, MOTIVATION AND THE ROLE OF THE STUDENTS
IN BLENDED LEARNING 107

Adelina Ramadani Aqifi

THE ACQUISITION OF ENGLISH LOCAL PREPOSITIONS BY ALBANIAN
EFL LEARNERS – THE CASE OF NORTH MACEDONIAN HIGH SCHOOLS 119

ЕФЕКТИВНОСТ, МОТИВАЦИЈА И УЛОГАТА НА УЧЕНИЦИТЕ ВО КОМБИНИРАНОТО УЧЕЊЕ

д-р Неда Радосавлевиќ

Универзитет на Југоисточна Европа – Тетово

n.radosavleviq@seeu.edu.mk

Апстракт: Комбинираното учење претставува составен дел на наставата при изучување на англискиот како странски јазик во многу високообразовни институции. Активната настава вклучува директна вклученост на ученикот, како и стекнување знаења преку интеракција со наставникот и другите ученици. Поимот „blended learning“ потекнува од зборот „blend“ што означува „смеса, комбинација“, комбинирање на традиционалниот модел на фронтална настава со современиот начин на учење јазик, односно со примена на технологии. Активната настава овозможува користење на компјутерот во училница како наставно средство со огромен потенцијал како извор на многу информации.

Компјутерот претставува и универзален систем за изведување на наставата со подигнување на квалитетот, како и мотивирање на студентите за побрзо и поквалитетно учење. Со воведувањето на компјутерскиот систем во високото образование, ќе им се овозможи на студентите настава која ќе биде приспособена на индивидуалните интереси и потреби на студентите. Користејќи го образовниот софтвер студентите ќе се стимулираат да стекнат поширок опсег знаења и пред сè **когнитивни, емоционални и социјални** вештини кои ќе го подобрат квалитетот на нивното знаење.

Клучни зборови: *комбинирано учење, компјутерски системи, образовен софтвер, примена на технологии, мотивација, развој на вештини*

EFFICIENCY, MOTIVATION AND THE ROLE OF THE STUDENTS IN BLENDED LEARNING

Abstract: Blended learning represents a fundamental part in the curriculum when learning English as a second language in many higher educational institutions. Active teaching includes involving students directly in the process of interaction with the teacher and the other students. The term “blended learning” comes from the word “blend” which means “mixture, combination”, combining the traditional frontal model of teaching with the contemporary way of learning the language, with the use of technology. Active teaching enables using the computer in the classroom as a teaching tool with enormous potential and source for information.

The computer represents a universal system for conducting the teaching with raising the quality, motivating the students for faster and better quality learning. Introducing the computer system in higher education, will enable teaching the students according to their individual interests and needs. Implementing the software management system will stimulate students to gain and expand their knowledge, and get cognitive, emotional and social skills that will make their knowledge much better quality.

Key words: *blended learning, computer system, educational software, use of technology, motivation, use of skills*

1. ЕФЕКТИВНОСТА ОД ПРИМЕНАТА НА КОМБИНИРАНОТО УЧЕЊЕ

Многу е значајна ефективната примена на комбинираниот метод во наставниот процес, како и начинот на негово имплементирање во високообразовните институции. Предностите на комбинираната настава се во начинот на кој таа може да се изведе во училиница, со традиционален модел при што фронталната настава се комбинира со модерен начин, односно со примена на технологии. На овој начин студентите дел од часот го поминуваат во училиница, каде што наставникот применува традиционален метод, односно изведување на наставата преку предавања со користење на соодветен материјал наменет за одреден час, како, на пример: книги во пишана форма и наставни ливчиња. Другиот дел од часот студентите го поминуваат во компјутерска училиница и наставата се одвива со примена на компјутерска технологија, при што наставникот подготвува соодветни вежби или, пак, користи тестови за самоевалуација преку кои практично ги тестира студентите на материјалот кој претходно го предавал во традиционалната училиница.

Карактеристична за комбинираното учење е примената на различни ресурси преку кои наставникот комуницира со студентите. Наставата која се одвива комбинирано претставува чекор напред во високото образование и му овозможува на студентот да го избере најдобриот начин на учење англиски јазик како странски.

Предностите на комбинираниот наставен модел се: флексибилност во поглед на место и време (преку примена на технологијата, односно компјутерите, се овозможува студентите и наставникот да комуницираат од место и во време кое ним најмногу им одговара) продуктивност (наставникот ги прегледува задачите и студентите навремено добиваат известување, односно повратна информација) и забрзување на комуникацијата меѓу наставникот и студентите како и меѓу самите студенти.

Комбинираното учење уште се нарекува и кооперативно учење (Пичиано и Циубан, 2005, стр. 8). Една од главните предности на ова учење се состои во тоа што им помага на студентите да соработуваат и заедно да изработуваат проекти или, пак, да работат заедно на одредени задачи во групи каде што, доколку се

појави некој проблем, студентите можат меѓусебно да си помагаат и, доколку е потребно, да се консултираат со наставникот. Доколку студентите работат на одреден проект, нивната комуникација би се одвивала онлајн преку електронска пошта и форуми за дискусија. Кај комбинираната настава во фокусот на вниманието е студентот кој треба да се промовира како двигател на наставата, а не како пасивен објект – примател на знаењето. Оттука, наставникот е оној кој треба да ги следи потребите на студентите и да ги насочува самостојно да учат во согласност со нивните индивидуални способности.

Од овој контекст произлегува настојувањето на студентот да му се овозможи активна улога во процесот на учење, како и залагање тој да стане поавтономен во изучувањето на англискиот јазик како странски. Оттука произлегува и ставот на (Рос и Гејд 2010, стр. 2) „битно е како универзитетите ќе ја применат комбинираната настава“. Слично Вајт предлага идна истражувачка агенда во која „главна цел е студентот и како тој учи во средината каде се применува комбинираната настава, колку индивидуалното и дигиталното учење придонесува за тој да стане поавтономен во средината каде работи самостојно или соработува со други студенти преку колаборативни активности“. Комбинирањето на активностите овозможува примена на современи технологии во наставата, како видеоконференции, блогови, викис (wikis) и други модерни типови медиуми.

Примената на комбинираното учење започнува со рамката за квалитет креирана од Конзорциумот Слоун-Си (2001) (Слоун-Си е организација во која се вбројуваат 1500 колеџи и универзитети кои го промовираат дигиталното учење). Оваа организација е формирана во 2001 година и има за цел да го развие квалитетот и истражувањата на академската заедница поврзани со дигитално учење. Таа го промовира интегрирањето на дигиталното учење во високото образование. Оваа рамка истовремено го евалуира и комбинираното учење (Лоренцо, Мур, Лаумакис, Греам и Џубан, 2010, стр. 6) според 5 компоненти ефективност на дигиталното учење, задоволство на студентите, задоволство на кадарот, примена и технолошка подготвеност.

Една од критиките е дека многу развојни иницијативи не се имплементираат ефективно. Со воведување на наставна методологија, како комбинираното учење, важно е да се следи неговиот развојот и постигнатите резултати. Неопходен елемент на овој процес е системот за интегрирано дигитално менаџирање на учењето (internal management system) преку кој дигитално се следи работата на наставниците и студентите.

Комбинираното учење претставува современ образовен модел кој се реализира со помош на технологијата. Во овој контекст, напредокот на технологијата овозможува користење на дигиталните ресурси кои ги поддржуваат интерактивните и колаборативни активности помеѓу студентите

кои не се физички присутни и комуницираат само преку интернет. Еден од главните принципи на комбинираното учење е дека се фокусира на потребите и стилот на учење на студентот, како и дека нуди можности за социјализирање и размена на знаењето помеѓу студентите и наставниците во различни временски зони (Занг и Бонк, 2008, стр.110).

Студентите сами по себе се разликуваат според стилот и стратегиите на учење. Главната цел на комбинираното учење е да им помогне на студентите да учат применувајќи различни методи, притоа потенцирајќи дека не функционира секој метод еднакво за сите. Според учењето на Ноулз (1984) за андрагогија, самонасоченото учење им нуди можности на возрасните студенти за креирање ефективна средина врз основа на нивниот стил за учење, потребите и она што тие го преферираат.

Според литературата, постојат седумдесет и една различна теорија во врска со стиловите на учење (Кофилд, 2004). Стилот на учење зависи од можностите и однесувањето на поединецот кон учењето. Од огромно значење е да се обрне внимание на различните стилови на учење на студентот во процесот на развој на технолошките иновации во високообразовните институции. Во овој контекст, Серватка (2004, стр. 110) изјавува дека стилот на учење е клучен фактор при определување на мотивацијата кај послабите студенти во дигиталната средина. Наставниците и дизајнерите на курсот при креирање дигитални компоненти треба да ги користат дигиталните ресурси, како Јутјуб, Викис, кои имаат голем потенцијал, за да изберат активности и материјали на интернет според различните стилови на кои студентите учат.

Според Санто, не постои тесна врска помеѓу дигиталното учење и различните стилови за учење на студентите. Тој аргументира дека постои недостаток на истражувања во врска со искуствата на студентите и колку се тие успешни да се социјализираат во дигиталната средина според својот стил на учење. Од друга страна, се јавува проблем бидејќи не може да се објасни стилот на кој студентите учат во различни култури, па затоа овој факт не може во целост да се генерализира.

Според Дјуи (2008, стр. 15), едукативното истражување е процес на откривање на проблемите со кои се соочува заедницата, како и нивно решавање преку дефинирање на целите и резултатите од наставата. Тоа е систематски процес преку кој јасно се разгледуваат битните прашања, се бараат и следат важни информации, се формулираат решенијата и се имплементираат во наставниот процес. Комуникацијата и колаборативниот пристап се посебно битни помеѓу студентите, бидејќи на тој начин тие ги споделуваат искуствата и мислењата.

Оттука произлегува фактот дека за да може да се овозможи да дојде до израз критичкото размислување потребно е учесниците активно да се вклучени во процесот на критичко изнесување на своите мислења за текот на

комбинираната настава. Заедницата за истражување ги поврзува студентите и ја поттикнува дисциплината на систематски начин за да се реализираат целите на наставата која истовремено ќе го поддржи развојот, како на поединецот така и на целокупната заедница.

2. МОТИВИРАЊЕ НА СТУДЕНТИТЕ ВО ДИГИТАЛНАТА СРЕДИНА

Мотивирањето на студентите во дигиталната средина е предизвик за наставниците во високообразовните институции. За да можат ефективно да ги применат интерактивните и колаборативни активности во дигиталната средина, потребно е наставниците да се обучат како да ги користат технолошките алатки и како да применат соодветни наставни стратегии. За разлика од традиционалната средина, во дигиталната средина наставникот ги селектира активностите и ги стимулира послабите студенти да станат поактивни и да комуницираат меѓусебно давајќи им повратна информација (Пас, Денен и Бонк, 2007, стр. 65).

Наставникот треба да определи во наставната програма како ќе се реализира комбинираното учење и колку активности студентите треба да реализираат преку интернет неделно. Во овој контекст, главните проблеми со кои се соочуваат студентите се однесуваат на тоа дека не знаат кои се очекувањата на наставникот во однос на нивното учество во дигиталната средина. Овие проблеми се однесуваат на мотивацијата, додека факторот време е многу значаен и се однесува на студентите кои се мотивирани и ефективно го користат времето за комуникација во дигиталната средина. Наставниците треба да создадат стимулативна средина преку креирање автентични, забавни активности кои преку социјализација ќе ја поттикнат интерактивноста на студентите.

Комбинираното учење има значајна улога во пронаоѓање соодветни решенија кои се однесуваат на разликите во стилот на учење, однесувањето и мотивацијата на студентите. Во оваа смисла, една од целите на комбинираното учење е да се препознаат овие разлики и да се охрабрат студентите да го осознаат својот стил на учење. Студентите треба да се почувствуваат сигурно, и да изградат внатрешна самодоверба притоа знаејќи ги своите силни и слаби страни, односно областите за понатамошен развој (Кајл и Торн, 2008, стр. 43).

Комбинираното учење е комбинација на вештини во кои спаѓаат ефективна комуникација, набљудување, прашување, слушање, давање информации/повратни информации, како и дигиталните техники кои овозможуваат подлабоки знаења кои не се постигнуваат со традиционални методи. На студентот треба да му се помогне да го развие својот потенцијал, со што комбинираното учење треба да овозможи да се креираат активности и решенија според стилот на кој студентот учи, кои ќе имаат значајна улога во традиционалната и дигиталната средина (Кајл и Торн, 2008, стр. 47).

Според Бонк и Денен (2007, стр. 66), постојат десет елементи кои ги мотивираат студентите да комуницираат во дигиталната средина. Во овие елементи спаѓаат следниве средината во која се одвиваат активностите треба да ги мотивира студентите и да создаде позитивна клима за социјализација. Почетните активности треба да им користат на наставниците во процесот на меѓусебно запознавање на студентите. Во дигиталната средина наставникот се претставува опишувајќи се себеси додека студентите преку дигиталниот форум се запознаваат откривајќи ги своите сличности и разлики.

Вториот елемент кој ги мотивира студентите е повратната информација преку која може да се види нивната работа и учество во курсот, како и колку ги исполниле очекувањата од курсот. Мониторирањето на прогресот на студентите е мотивирачко за многу студенти (Андерсон, 2003, стр. 68). Во овој контекст, како резултат од оценувањето на активностите во дигиталната средина студентите имаат потреба за повратна информација бидејќи тоа ги стимулира да го подобрат квалитетот на својата работа. Повратната информација може да биде во форма на самооценување (преку технолошките алатки се оценува работата на студентите), форум за дискутирање, како и реакција од самиот наставник.

Наставникот ги мотивира и насочува студентите да комуницираат во дигиталната средина и потребно е да го задржи нивниот интерес давајќи им интересни активности кои ги стимулираат да размислуваат критички. Изборот на автентични и интересни активности е третиот елемент, додека четвртиот е колку активностите дадени од наставникот се значајни за знаењето на студентите во дигиталната средина. Во овој контекст, студентите треба да се мотивираат да решаваат активности базирани врз проблеми, реални ситуации преку кои можат да ги дискутираат своите искуства, размислувања и идеи (Андерсон, 2003, стр. 69). Студентите можат да се изразат и писмено преку пишување есеи во форумот за дискутирање и понатаму да добијат реакција од соучениците.

Во овој контекст наставникот треба да им овозможи на студентите да бидат активни учесници во процесот на учење во дигиталната средина и да направат свој избор (Бонк, Фишлер и Греам, 2005, стр. 69). Во оваа смисла, потребно е да им се даде шанса самите да изберат на кои форуми за дискусија ќе земат учество, дури да им се даде можност да бидат лидери и самите да развијат теми за дискутирање (Хара, Бонк, Ангели, 2000, стр. 69). Оттука произлегува фактот дека дигиталната средина нуди можности за разноликост на активности кои се нудат за студентите. Еден од факторите кои се значајни за дигиталното учење е колку ова учење му помага на студентот да развие љубопитство за да се мотивира да сугерира нови идеи и да се поттикне да не чека од наставникот, туку самиот да пронајде одговори и решенија. Ова ќе му помогне во развојот на критичкото размислување (Хара, Бонк, Ангели, 2000, стр. 70).

Форумите за дискусија ги мотивираат студентите да комуницираат со соучениците и да даваат повратна информација. Интеракциите со соучениците имаат за цел да ги решат колаборативните проблеми и ги мотивираат студентите да го изразат своето знаење при тоа истакнувајќи го своето критичко мислење (Хакер и Најдерхасер, 2000, стр. 71). Мотивацијата на студентите да учествуваат во дигиталните активности има одредена цел. Доколку целта е да се положи тестот, студентите се мотивирани да учат за тестот. Студентите кои имаат за цел групен проект ќе бидат мотивирани меѓусебно да комуницираат. Работата во група е значаен фактор кој им помага на студентите во социјализацијата и им дава можности за нови предизвици. При изборот на активности треба да се води сметка за адаптирање на активностите за асинхрона и синхрона комуникација. Некои активности ќе бидат подобро применливи за интеракција во живо, додека, пак, други ќе бидат поволни за асинхрона комуникација. Ова укажува на фактот дека активностите треба да се селектираат за да ги стимулираат студентите активно да комуницираат во дигиталната средина (Хакер и Најдерхасер, 2000, стр. 72).

3. УЛОГАТА НА УЧЕНИЦИТЕ ВО КОМБИНИРАНОТО УЧЕЊЕ

„Во 21. век учениците се веб-потрошувачи (web consumers) и имаат потреба од дигитална настава која ја поддржува партиципацијата и интеракцијата. Тие се стремат кон искуства кои се друштвени и ги поврзуваат еден со друг (Вест и Вест, 2009, стр. 2).“

Активното учење („engaged learning“) не е нов наставен пристап. Споменуван е со различни термини како: интерактивно учење, социјално сознавање, конструктивизам и учење базирано на решавање проблеми (ibid.). Сите тие го потенцираат учењето фокусирано кон студентот во средина каде што наставникот го олеснува учењето. За да се дефинира средината во којашто се учи, Дјуи (1916/1997) ја потенцира вредноста на индивидуалното искуство во процесот на учење, како и соработката помеѓу учениците. Работата на Дјуи била доминантна и се проширила кај возрасните ученици преку концептот за андрагогија (1980) на Малколм Ноулз (Malcolm Knowles).

Другите теоретичари, Брунер, Виготски и Пијаже, ја прифатиле филозофијата дека луѓето не учат во вакуум, туку преку интеракција. Брунер (Bruner) во својата работа со (Борнстејн 1989, стр. 13) изјавил дека „развојот е суштински поврзан со интеракцијата“, која е изградена врз база на поранешната дефиниција за реципроцитет: „длабоката потреба да одговори на другите за да функционираат заедно кон одредена цел (Брунер, 1966, стр. 67).“

Виготски (Vygotsky, 1981) верувал дека социјалната интеракција им помага на учениците да учат од другите за да изградат покомплексна претстава за светот. Еден од темелите на работата на Виготски е „зоната за следен развој“ („zone of

proximal development“”), која се однесува на разликата помеѓу способноста за независно решавање на проблемот на поединецот и потенцијалната способност на поединецот кога работи со возрасен или понапреден ученик. Виготски ова го прифатил како ефективно само ако ги стимулира способностите и му помага на ученикот да помине низ зоната на следен развој.

Учењето на Пијаже (Piaget) потенцира дека за да има смисла, учењето мора да биде поврзано со ученикот (1969). Тој го опишува активното учење (терминот кој го избрал е конструктивизам), како го создаваме светот, со знаење изградено од претходните искуства и влијанието на новите искуства. Пијаже, спротивно од Виготски, сметал дека развојот ќе биде поочигледен да се случи кога двајца партнери со еднакво знаење соработуваат за да пронајдат решение отколку кога повешт партнер доминира во извршување на задачата. Пијаже верувал дека ефективна дискусија е можна само доколку постои симетричка врска помеѓу дискутантите. Разговорот меѓу врстници е позначаен отколку оној меѓу возрасен и дете бидејќи еднаквите партнери за разлика од партнерите со нееднаков авторитет, можат да ги решат контрадикциите помеѓу своите гледишта.

Појавата на учењето базирано врз проблем (problem-based learning) е еволутивен чекор и е континуум на активното учење. Во средината каде што се применува ова учење, проблемот е поставен од учениците кои заедно работат во тим за да ја дефинираат природата на проблемот и да пронајдат решение. За време на овој процес, „учениците ќе развијат интелектуално љубопитство, самодоверба и активности кои ќе доведат до доживотно учење“. Според Вотсон и Гро (2001, стр. 21), учењето базирано врз проблем е дел од интерактивното учење. Во овој контекст, иако интеракцијата поминува низ многу теории, конструктивизмот зазема централна улога и се однесува епистемиолошки во однос на поединецот и социјалните односи. Според (Смит и Раган 1999, стр. 15) главните претпоставки на индивидуалниот конструктивизам се следниве:

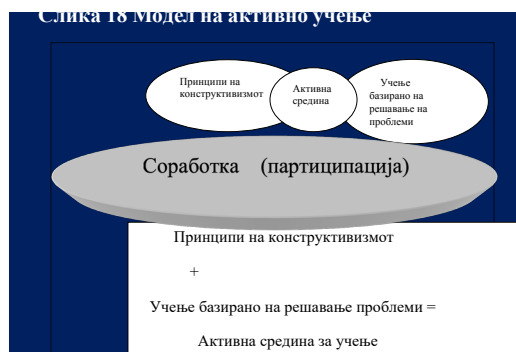
- Знаење конструирано од искуство;
- Учењето е резултат на личната интерпретација на знаењето;
- Учењето е активен процес во кој значењето е развиено врз база на искуство;
- Учењето е колаборативен процес со споредбено значење донесено врз база на многубројни перспективи.

Ова колаборативно стекнување знаење е клуч во создавањето успешна дигитална средина. Активностите кои се задолжителни за интеракција помеѓу студентите ги охрабруваат студентите да ги споделуваат идеите и промовираат длабоко размислување.

Во заклучокот за социјалниот конструктивизам, (Вајгел, 2010, стр. 5) забележува дека „фокусирањето кон содржината ги оправдува целите на образованието. “ Содржината е основа во конструирањето знаење; и тогаш учењето го зазема своето место и добива значење. Во овој контекст,

креативноста, критичката анализа и вештото прикажување се тесно поврзани во процесот на креирање структури со кохерентно значење.“ Како резултат на ова, во дигиталната средина, учениците сами ја создаваат формата и им даваат значење на активностите кои овозможуваат соработка.

Според (Колисон, Елбаум, Хавинд и Тинкер, 2000, стр. 97): „Има силен доказ кој сугерира дека учениците најдобро учат кога создаваат сопствено знаење и нив треба да ги насочиме и да им помогнеме да размислуваат критички.“



Слика 1: Модел на активно учење (Конрад и Доналдсон, 2011, стр. 4)

На **сликата 1** е илустрирана комбинацијата од конструктивизмот и филозофијата на учењето базирано на проблем во контекст на соработка која е резултат на средината со активно учење. Активното учење е фокусирано кон ученикот, чијашто улога е составен дел од новото знаење. Ова укажува дека во средината со активно учење секоја од активностите на ученикот придонесува за развој не само на индивидуалното знаење, туку и за развој на целата заедница.

4. ЗАКЛУЧОК

Комбинираното учење има значајна улога во пронаоѓање на соодветни решенија кои се однесуваат на разликите во стилот на учење, однесувањето и мотивацијата на студентите. Во оваа смисла, една од целите на комбинираното учење е да се препознаат овие разлики и да се охрабрат студентите да изградат разбирање за себе. Студентите треба да се почувствуваат сигурно, да изградат внатрешна самодоверба и да бидат „комфорен сам со себе“ (being comfortable with yourself) притоа знаејќи ги своите силни страни, како и области за понатамошен развој (Кајл и Торн, 2008, стр. 43).

Комбинираното учење им овозможува на студентите да изградат слика за самите себе, да осознаат кој е нивниот стил за учење кој понатаму ќе помогне за развој на интегрираното учење. Доколку ова учење се поддржи со соодветна обука, прераснува во специјално искуство.

Мотивацијата на студентите да учествуваат во дигиталните активности има одредена цел. Активностите треба внимателно да бидат одбрани и да ги стимулираат студентите активно да комуницираат во дигиталната средина. Работата во група е значаен фактор кој им помага на студентите во социјализацијата и им дава можности за нови предизвици. При изборот на активности треба да се води сметка за адаптирање на активностите за асинхрона и синхрона комуникација. Некои активности ќе бидат подобро применливи за интеракција во живо, додека пак, други ќе бидат поволни за асинхрона комуникација. Ова укажува на фактот дека активностите треба да се селектираат со цел да ги стимулираат студентите активно да комуницираат во дигиталната средина (Кајл и Торн 2008, стр. 72).

Високообразовните институции стануваат свесни за потребата на обука која е многу корисна и функционира на различни нивоа. Главната предност е дека наставниците и студентите потребно е да ја прифаќаат средината и таа станува многу повеќе од само средина за учење, студентите учат еден од друг, додека наставникот го следи целиот процес на развој на студентот во средината каде се имплементира комбинираното учење.

Користена литература

Единици на латиница

- [1] Anderson, T.& Elloumi, F. (2003). *In Theory and Practice of Online Learning*. Athabasca University: Athabasca.
- [2] Aberdeen Group (2008). Research brief: *The rise of Learning Management Systems in Talent Management Systems*, Aberdeen, Boston.
- [3] Banados, E. (2006). A Blended-learning Pedagogical Model for Teaching and Learning EFL Successfully Through an Online Interactive Multimedia Environment. *CALICO Journal*, 23(3).
- [4] Bersin, J., Howard, C., O' Leonard, K., Mallon, D. (2009). *Learning Management Systems 2009: Facts, Practice Analysis, Trends and Provider Profiles*, Bersin & Associates.
- [5] Bonk, Curtis.J. and Charles.R. Graham.(2006). *The Handbook of Blended learning*. EDUCASE Centre for Applied Research Volume 7. USA.
- [6] Bonk, C.J. & Zhang, K. (2008). *Addressing diverse learner preferences and intelligences with emerging technologies: Matching models to online opportunities*. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 34 (2).
- [7] Bornstein, M.H. & Bruner, J.S. (1989) On interaction. In M.H. Bornstein & J.S. Bruner (Eds.), *Interaction in human development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- [8] Collison, G., Elbaum, B., Haavind, S., & Tinker, R. (2000). *Facilitating online learning: Effective strategies for moderators*. Madison, WI: Atwood.

- [9] Conrad, R.-M & Donaldson, A. (2011). *Engaging the Online Learner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [10] Davis, H. C. & Fill, K. (2007). *Embedding blended learning in a university's teaching culture: Experiences and reflections*. *British Journal of Educational Technology*, 38(5), 817–828.
- [11] Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- [12] Dziuban, C.D., Hartman, J.L., & Moskal, P.D. (2004). *Blended learning*. ECAR Research Bulletin, 7.
- [13] Garrison, D.R., & Kanuka, H. (2004). *Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education*. *Internet and Higher Education* 7(2004) 95–105.
- [14] Garrison, D.R., & Vaughan, N.D. (2008). *Blended learning in Higher Education: Framework, principles, and guidelines*. San Francisco: Jossey-Bass.
- [15] Grgurović, M. (2010). *Technology-enhanced blended language learning in an ESL class: A description of a model and an application of the Diffusion of Innovations theory*. Graduate College at Digital Repository: Iowa State University, Ames 2010.
- [16] Hannafin, M.J., Hannafin, K.M., Land, S.L., & Oliver, K. (1997). *Grounded practice and the design of constructivist learning environments*. *Educational Technology, Research and Development*, 45(3), 101–117.
- [17] Hara, N., Bonk, C.J. & Angeli, C.J. (2000). *Content analysis of online discussion in an applied educational psychology course*. *Instructional Science*, 28 (20), 115–152.
- [18] Jonassen, David. H, Peck, Kyle. L and Brent G. Wilson (1999). *Learning with technology*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Publishing.
- [19] Lonn, S., Teasley, S. D. (2009). "Saving time or innovating practice: Investigating perceptions and uses of Learning Management Systems", *Computers & Education*, Vol. 53, No. 3, pp. 686–694.
- [20] Piaget, J. (1969). *The mechanisms of perception*. London: Routledge & Kegan Paul.
- [21] Picciano, G.A., Dziuban, D.C. (2005). *Blended Learning Research Perspectives*. University of Illinois – Chicago (UIC) The Sloan Consortium.
- [22] Picciano, G.A. (2009). *Blending with Purpose: The Multimodal Model*. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 13(1).
- [23] Prensky, Mark. (2001b). Digital Natives, digital Immigrants, part 2: Do they really think differently? *On the Horizon*, 9(6): 1–6.
- [24] Rivera, R. & Guiza, M. (2017), "Flipped classroom to Support Blended Learning Teaching", Universidad Autonoma de Baja California.
- [25] Ross, B., & Gage, K. (2006). *Global perspectives on blended learning: Insight from Web CT and our customers in higher education*. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), *Handbook of blended learning: global perspectives, local designs* (pp. 155–168). San Francisco, CA: Pfeiffer.
- [26] Vaughan, N.D. (2010). *A blended community of inquiry approach: Linking student engagement and course redesign*. *Internet and Higher Education*, 13 (1), 60–65.

- [27] Vygotsky, L. S. (1981). *The genesis of higher mental functions*. In J. V. Wertsch (Ed.), *The concepts of activity in Soviet psychology*. Armonk, NY: Sharpe.
- [28] Sharma, P. and Barret, B. (2007). *Blended Learning: Using technology in and beyond the language classroom*. Oxford: Macmillan Education.
- [29] Thorne, S.L. (2008). *Computer-Mediated Communication*. *Encyclopedia of Language and Education*, 2nd Edition, Volume 4.
- [30] West, J., & West M. (2009). *Using wikis for online collaboration*. San Francisco: Josse-Bass.

Единици на кирилица

- [1] Лазарова-Никовска, Ана. (2013). *Употреба на електронски ресурси во настава по странски јазици на универзитетско ниво*. Зборник од ФОН Универзитет, Факултет за странски јазици (350–363), 2013.
- [2] Лазарова-Никовска, А., Димова, В. (2011). *Употреба на ИК-технологија во настава по јазик*. Прирачник за наставата по немајчин јазик за наставниците во основно, средното и високото образование во Алексова, Г и други. Британски совет, Скопје, (73–78).

