

## ПОУЧУВАЊЕ ВО ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ – НАСОЧЕНО КОН НАСТАВНИКОТ ИЛИ НАСОЧЕНО КОН СТУДЕНТОТ

**Орхидеја Шурбановска**

Универзитет „Свети Кирил и Методиј“,

Филозофски факултет – Скопје,

Институт за Психологија, Република Македонија

surbanovska@fzf.ukim.edu.mk

УДК: 378.147(497.7)

### Апстракт

Сведоци сме за масовноста на тековниот високообразовен систем, во квантитетот на студентите, кој и по квалитет неверојатно многу ја разделува студентската популација. Од друга страна се поставува прашањето колку се имплементира средина за учење која ги става студентите во фокусот. Под временски притисок наставниците често прават брзи и непромислени избори за нивното поучување. Целта на овој труд е да се испита како студентите ја перципираат наставата (предавањата и вежбите) на нивните факултети, од аспект на тоа дали е насочена кон студентите или кон наставникот. Во истражувањето се опфатени 203 студенти, од 3 различни факултети при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ Скопје, и тоа од: Филозофскиот факултет (N=97), Филолошкиот факултет (N=56) и Архитектонскиот факултет (N=50). Инструментот со кој се мереше перцепцијата на студентите на наставата на нивните факултети беше изработен за потребите на ова истражување, при што беше пресметана релијабилноста Кронбахова алфа = .83.

Студентите ја проценуваа наставата на 19 прашања (поодделно за предавања и вежби и поодделно за настава насочена кон наставникот и настава насочена кон студентот) на ликертова скала од 1-4, при што минимален скор е 19 а максимален е 76 на секоја субскала. Добиени се следниве резултати: кај студентите од Филозофскиот факултет не постои разлика во проценката на наставата насочена кон наставникот и кон студентот ( $t = -.558$ ;  $p > 0,05$ ), додека кај студентите од Архитектонскиот (-5.743;  $p < 0,01$ ) и Филолошкиот факултет (-5,870;  $p < 0,01$ ) наставата е проценета како насочена на студентот.

**Клучни зборови:** поучување насочено кон наставникот, поучување насочено кон студентот, студенти, наставници.

### ВОВЕД

Образованието е процес на пренесување на вредностите, знаењата и вештините од едни на други со цел да се моделираат современи и компетентни поединци кои ќе дадат придонес во општественото живеење како и на неговото унапредување. Училиштата, гимназиите, средните училишта и факултетите како институции задолжени за формалното образование со својата целенасоченост кон формирање на компетентен поединец во општеството користат различни пристапи, односно начини на поучување. Секако дека модераторот на тој процес е наставникот, но во зависност од тоа каков метод користи во поучувањето толкава е неговата активност во пренесување на знаењето. Но се поставува прашање дали и колку е потребна интеракцијата меѓу наставникот и ученикот во тој процес. Современата настава, како современ пристап во поучувањето, средиштето се повеќе го става на ученикот, односно тој процес го смета за реверзибилен, каде што активност на учениците е клучен фактор во целиот тој процес.

Сведоци сме за досегашните реформи во образовниот систем, во кои меѓу другото, се настојува на користење на современо поучување, односно активно учење каде ученикот учи преку разговор и откривање, но акцентот повеќе се ставаше на поучувањето во основното и средното образование. Кога станува збор за наставниците во високото образование, под временски притисок, често прават брзи и непромислени избори за нивното поучување. Најчесто поучувањето има директивна природа, како усно предавање. Погрешно е мислењето дека ако повремено се ангажираат студентите во работа во парови, или им се задаваат задачи, некогаш и без јасни инструкции, прават чекор кон поучување насочено кон студентот. Учењето насочено кон студентот значи многу повеќе од тоа.

Образовните напори треба да бидат насочени кон промовирање на поучувањето/учењето насочено кон студентот, бидејќи одговорноста на високообразовните институции е да се грижат за ефективното учење на студентите. Впрочем, институционалната репутација на универзитетот наставниците ја прават на два столба, квалитетни истражувања и силна педагошка база.

Во таа насока, важно е да се нагласи што всушност се мисли со терминот насочено учење/поучување кон студентот, и да се размисли кои правила треба да се имплементираат така што ќе им овозможат добри искуства од учењето на нашите студенти.

Во насока да се разјаснат некои од значењата на поучувањето/учењето насочено кон студентот, ќе се споредат со традиционалниот начин на поучување кое се нарекува поучувањето/учење насочено кон наставникот. Ричард Фелдер напишал бројни статии за корисноста на активните, кооперативните, индуктивните методи на поучување (Felder, 2003,1994). Некои од нив се извештаи од неговите сопствени истражувања за користење на методите на активно учење во училищата, а некои се теоретски истражувања на литературата (Bullard & Felder, 2007).

Според EIC Guide (2004) водичот за учењето и поучувањето насочено на студентот се даваат четири основни карактеристики: Прво, учењето насочено кон студентот не е само метода или стратегија туку тоа е филозофска парадигма која ја рефлектира природата на учењето, поучувањето и знаењето. Тоа значи дека секој чекор што ќе се одлучиме да го направиме треба да биде информиран и конзистентен, а не само еден од начините да се направи среќен избор. Изборот кој ќе се направи во премин од поучување/учење насочено кон наставникот кон учење/поучување насочено кон студентот вклучува две важни работи: а) од размислувањето **што** поучуваме, кон прашањето **како** и **зошто** поучуваме нешто (**што**, **како** и **зошто** треба да бидат главни прашања во подготвувањето на поучувањето/учењето); б) од размислување за нашето претставување како наставници, да се размислува за процесот на поучување што треба да го води студентот поефективно да учи. Да се направи промена не е секогаш лесно и бара многу размислување и работа. Второ, учењето насочено кон наставникот и кон студентот не секогаш се исклучуваат. Тие прават континуум. Изборот е диктиран од контекстуални фактори. Во нашите услови не секогаш е можно користењето на кон студентот центрирано поучување во неговата радикална форма. Прагматизмот ќе преовладее особено ако поучуваме мега програми и модули. Така во тие случаи „класичното“ предавање ќе биде најекономичен избор. Но сепак, и кога ги организираме предавањата ние треба да вложиме труд и да ги направиме што повеќе насочени кон студентот (со интерактивност на нашето зборување и мислење, со она на студентите - со прашување да дадат илустративни примери, на пример, или со давање на мини задачи). Има многу начини како да се направат студентите да бидат

интерактивни со нивни информации и идеи, наспроти предавањата. Во таа насока проблемските задачи и работилниците, семинарите се најдобри за студентите, поттикнувајќи се еден со друг за дискусија и тоа што повеќе интердисциплинарно, со користење на многу извори, различни вештини во насока да се совладаат дадените проблеми.

Кон студентот центрираното учење не е едноставно само интеракција во училиштата. Тоа има импликации во курикулумот, дизајнот на силабусот и во оценувањето. Во таа насока, сето тоа бара промена на културата во институцијата. Силабусот и курикулумот треба да бидат во согласност со предзнаењето на студентот. И најважно од се е да се земе предвид процесот на учење на студентите исто колку и содржината што треба да се научи, затоа што континуируваниот академски и професионален развој на студентот е од суштинска важност. Треба да се воведат добра практична работа и заедно со поучувањето и учењето, како групна работа на часот, групната дискусија, трибини и тн. Тие промени може да се постигнат само преку ангажирање на сите студенти (преку колегијалните забелешки и следење на современата литература).

Исто така важно е да се дискутира со студентите за тоа како го перципираат поучувањето/учењето на факултетите. Ова прави наставникот да биде посензитивен за актуелните индивидуи што се пред него, со нивните различни личности, искуства, стилови на учење, вредности и очекувања, предзнаења. А од друга страна прави студентите да го разберат стилот на поучување на наставникот. Исто така постои опасност студентите да не го сфатат сериозно како „кон наставникот центрираното поучување“, едноставно затоа што тие се навикнати на "сериозна универзитетската настава".

На крајот, како наставници, ние треба да го избегнеме да го гледаме кон студентот насоченото поучување како наметнато од владата и институциите, и тоа треба навистина да биде во центарот на нашата преокупација како едукатори.

Американската асоцијација на психолози поставила четиринаесет принципи на центрирано учење кон студентот кои може да се сумираат низ следниве пет домени (Lambert & McCombs, 1998, Alexander & Murphy, 1993):

- **База на знаење** - која детерминира кои нови информации може студентот да ги надоврзе, како ќе ги организира и презентира како ќе ги филтрира низ неговото искуство
- **Стратешки обработка и извршна контрола** - способност да размислуваат за да ги регулираат своите мисли и однесувања. Успешните студенти се активно вклучени во нивното сопствено учење, размислуваат и превземаат одговорност за учењето (Lambert & Mac Combs, 1998)

- **Мотивација** - поголемо задоволство од студирањето, поголем успех.

Истражувањата покажуваат дека личниот ангажман, внатрешната мотивација, личната посветеност, довербата во способностите да се успее, и перцепцијата на контрола на учење доведува до повеќе учење и високо достигнување во училиште (Alexander & Murphy, 2000)

- **Развој и индивидуални разлики** - индивидуите се развиваат низ фазите на развој кои се вродени и под влијание на средината.

- Во зависност од содржината на задачата се случуваат промени во тоа како луѓето размислуваат, на верувањата и вредностите, или на однесувањата, но сепак според нивните вродени способности, развојното ниво, индивидуалните разлики, интелигенцијата, искуство, и средински услови (Alexander & Murphy, 2000)

Со цел да се испита состојбата на нашите факултети во однос на фокусираноста на наставниците во наставата (кон наставникот или кон студентот) се спроведе истражување со кое се обидува да се одговори главно на прашањето: *Дали студентите од Филозофскиот, Архитектонскиот и Филолошкиот факултет во Скопје при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ ја перципираат наставата (предавањата и вежбите) повеќе насочена кон студентот или кон наставникот.*

## МЕТОД

### Учесници во истражувањето

Во истражувањето се опфатени 203 студенти, од 3 различни факултети при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ Скопје, и тоа од: Филозофскиот факултет (N=97), Архитектонскиот факултет (N=50) и Филолошкиот факултет (N=56). Тестирањето се спроведе во студиската 2014/15 година.

### Инструмент

За целите на истражувањето беше конструиран прашалник наменет за студентите „Скала за поучувањето насочено кон наставникот или кон студентот,,. Прашалникот содржи 38 тврдења поделени на два субтеста, каде 18 тврдења се за мерење на поучување (предавања и вежби) насочено кон наставникот и 20 тврдења за поучување (предавања и вежби) насочено кон студентот. Некои од тврдењата за поучувањето насочено кон наставникот се : На часот, наставникот (асистентот) е центар на знаење, а фокусот е речиси исклучително на содржината што се учи; Студентите се гледаат како "празни" садови, а учењето се гледа како процес на пренесување на знаење; Како резултат на тоа, не постои (или малку постои) обид да се земат предвид претходните и/или имплицитните знаења на студентите (иако "нецелосно" или "погрешно") за темата; Наставата е насочена на "просечен" студент и секој е принуден да напредува со исто темпо. Примери на тврдењата за поучувањето насочено кон студентот се: Наставникот (асистентот) смета дека studentite doaaat so svoi искуства и знаења; Fokusot на часот не е samo на она {to e predavano tuku i na toa kako efektivno da se nau~i; Главна преокупација на наставникот (асистентот) е дали и како студентите ќе ја разберат содржината, а не неговото работење како наставник кој prenesuva samo факти; Наставникот (асистентот) смета дека студентите имаат различни стилови на учење, па затоа се поттикнуваат индивидуалните одговори, ова помага да се поттикне нивната креативност; На часот учењето е претставено како активен динамичен процес во кој се случуваат конекции помеѓу различни факти, идеи и процеси; Тие врски се случуваат преку дијалог помеѓу наставникот и студентите, и помеѓу студентите.

Проценката се врши на Ликертова скала од 1 (не се согласувам) до 4 (потполно се согласувам). Подскалите се состојат од тврдења наменети за: генерална проценка на наставата, во однос на очекуваните резултати од учењето, во однос на наставните стратегии и средината за учење. Минимален скор на субскалата за настава насочена кон наставникот е 36 (заедно со проценките на предавањата и вежбите) а максимум 144. Или минималниот скор посебно за предавања и за вежбите на субскалата за проценка на

поучувањето насочено кон наставникот е 18 а максималниот 64. На субскалата за проценка на наставата насочена кон студентот минимален скор е 40, а максималниот е 160 (заедно со проценките за предавањата и вежбите). Додека минималниот скор посебно за предавањата и за вежбите за субтестот за проценка на поучувањето насочено кон студентот е 20 а максималниот 80. Коронбаховата алфа за субскалата наменета за проценка на поучувањето насочено кон наставникот е 0.70. Додека релијабилноста на скалата за проценка на наставата насочена кон студентот е 0.95. Коефициентот на Кронбаховата алфа за внатрешната конзистентност на тврдењата на целиот инструмент изнесува 0.87, што покажува дека инструментот може да се користи во истражувачки цели.

## РЕЗУЛТАТИ

За да се одговори на прашањето дали студентите од Филозофскиот, Архитектонскиот и Филолошкиот факултет во Скопје го перципираат поучувањето (предавањата и вежбите) повеќе фокусирано кон наставникот или кон студентот, податоците добиени од прашалниците зададени на студентите беа статистички обработени. На Табела 1. се прикажани резултатите на проценката на студентите на поучувањето центрирано на наставникот и проценката на поучување центрирано на студентот кај студентите од филозофскиот факултет. Тие покажуваат дека аритметичката средина на проценката на студентите за поучувањето центрирано на наставникот е поголема отколку аритметичката средина на проценката на поучувањето центрирано на студентот. Нивната разлика иако не е статистички значајна сепак може да се забележи дека студентите ја перципираат наставата (предавањата и вежбите) повеќе центрирана кон наставникот, а помалку центрирана кон студентот.

**Табела 1. Разлика на аритметички средини на двете варијабли кај студентите на Филозофски факултет (N=97)**

|                                     | M      | SD    | t     | значајност |
|-------------------------------------|--------|-------|-------|------------|
| Поучување центрирано на наставникот | 104.89 | 17.68 | -.558 | .57        |
| Поучување центрирано на студентот   | 106.64 | 23.36 |       |            |

Од резултатите може да се види дека студентите скоро подеднакво ја проценуваат наставата во однос на тоа дали фокусот е ставен на студентот или на наставникот.

Резултатите од Табела 2. ги покажуваат двете испитувани варијабли кај студентите од Архитектонскиот факултет.

**Табела 2. Разлика на аритметички средини на двете варијабли кај студентите од Архитектонски факултет (N=50)**

|                                     | M       | SD    | t      | значајност |
|-------------------------------------|---------|-------|--------|------------|
| Поучување центрирано на наставникот | 94.0377 | 14.32 | -5.743 | .000       |
| Поучување центрирано на студентот   | 112.80  | 17.70 |        |            |

Од овде може да се види дека студентите од архитектонски факултет ја проценуваат наставата насочена на студентот.

Резултатите од Табела 3. ги покажуваат двете испитувани варијабли кај студентите од Филолошкиот факултет.

**Табела 3. Разлика на аритметички средини на двете варијабли кај студентите од Филолошкиот факултет (N=56)**

|                                            | <b>M</b> | <b>SD</b> | <b>t</b> | <b>значајност</b> |
|--------------------------------------------|----------|-----------|----------|-------------------|
| <b>Поучување центрирано на наставникот</b> | 97.46    | 14.87     | -5.870   | .000              |
| <b>Поучување центрирано на студентот</b>   | 115.60   | 18.70     |          |                   |

Резултатите прикажани на Табела 3. покажуваат дека и студентите од Филолошки факултет наставата ја проценуваат како насочена на студентот повеќе отколку насочена на наставникот.

## ЗАКЛУЧОК

Новото време на живеење бара училишта и факултети во кои поучувањето ќе биде насочено кон оној што учи, повеќе отколку кон наставникот. Новите пристапи во водењето и поучувањето се залагаат поучувањето да се прилагоди на потребите на сите ученици и студенти имајќи ги предвид нивните индивидуални разлики од интелектуална или личноста природа. Исто така правени се многу истражувања во областа на поучувањето се со цел да го унапредат нашето разбирање на учењето а и тоа како образовниот систем може да се промени во насока на поддршка на учењето. Но како и да е трансформацијата на образовниот систем е тешка задача.

Во нашето истражување се опфатија студенти од три факултети при Универзитетот Св. Кирил и Методиј, Филозофски, Архитектонски и Филолошки факултет. Студентите ја проценуваа наставата (предавањата и вежбите) на факултетите како насочена кон наставникот или кон студентот. Резултатите покажаа дека студентите од Архитектонскиот и Филолошкиот факултет повеќе ја доживуваат наставата како насочена кон студентот за разлика од студентите од Филозофскиот факултет кои повеќе ја проценуваат наставата како насочена кон наставникот. Ако дефинирањето на поимот настава насочена кон наставникот подразбира традиционално поучување каде е ставен акцент на лицето што поучува (Weimer, 2002), од тука произлегува дека таков начин на поучување прави пасивни студенти кои не превземаат одговорност за учењето, за разлика од поучувањето насочено кон студентот каде тој е база на знаењето со своето предзнаење и искуство, способен е за размислување за да ги регулираат своите мисли и однесувања, личниот ангажман, внатрешната мотивација, личната посветеност, довербата во способностите да се успее, и перцепцијата на контрола на учење доведува до повеќе учење и високо достигнување на факултетите, индивидуите се развиваат низ фазите на развој кои се вродени и под влијание на средината. Сепак радува фактот дека студентите од одредени факултети наставата ја доживуваат повеќе насочена кон студентот отколку на наставникот особено на факултети (Архитектонски и Филолошки факултет) каде се развиваат одредени вештини како што се учење на странски јазици и архитектура, каде практиката и

учеството на студентите е неминовно за стекнување на говорните вештини на странските јазици, како и конструкција на макети и цртање на програми за различни архитектонски решенија, прави да се овие резултати очекувани. Наставниците на факултетите како што е на пример Филозофскиот факултет, кои развиваат поинакви вештини, како што е критичко мислење, техники на работа со клиенти, секако пред се базирајќи се на теоретски знаења од областа, разбирливо е дека полесно подлегнуваат на настава насочена кон наставникот отколку на студентот. Но секако дека ова не треба да биде оправдување за пристапот во поучувањето и на студентите од филозофскиот факултет, односно поучувањето насочено кон студентот треба да се користи и на факултети кои развиваат вештини на критичко мислење и поучување како своевидни професионални вештини.

## Литература

1. Alexander, P., A., Murphy, P., K. (1993) The research base for APA's learner-centered psychological principals. In B.L. McCombs (Chair) Taking research on learning seriously: Implications for teacher education. Invited symposia at the Annual Meeting of the American Psychological Association, New Orleans. American Psychological Association's Board of Educational Affairs, Center for Psychology in Schools and Education.
2. Barnett, R. (1997) Higher Education: A Critical Business. SRHE and Open University Press.
3. Biggs, J., P., Moore, A. (1993) The Process of Learning. New York: Prentice Hall.
4. Bligh, D. (2002) What's the Use of Lectures?. Exeter: Intellect.
5. Bologna Declaration (1999) at: <http://www.unige.ch/cre/activities/Bologna>.
6. Bullard, L., G., Felder, R., M., (2007) "A Student-Centered Approach to Teaching Material and Energy Balances. Part 2. Course Delivery and Assessment." *Chem. Engr. Education*, 41(3), 167-176. Description of an implementation of the stoichiometry course that made extensive use of active and cooperative methods.
7. Felder, R., M., Brent, R., (2003) "Learning by Doing." *Chem. Engr. Education*, 37(4), 282-28. A column on the philosophy and strategies of active learning.
8. Felder, R., M., (1994) "Any Questions?" *Chem. Engr. Education*, 28(3), 174-175. Different types of questions that can be effectively asked in class.
9. Lambert, N. M., McCombs, B. (Eds.). (1998) How students learn: Reforming schools through learner-centered education. Washington, DC: American Psychological Association
10. Weimer, M., (2002) Learner-Centered Teaching, Five Key Changes to Practice. San Francisco: A Wiley Company.