

УНИВЕРЗИТЕТ „СВ: КИРИЛ И МЕТОДИЈ“- СКОПЈЕ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ - ИНСТИТУТ ЗА
ПЕДАГОГИЈА

ПОСТДИПЛОМСКИ СТУДИИ НА МЕНАЏМЕНТ ВО
ОБРАЗОВАНИЕ



Магистерски труд

Тема: Лидерството и раководењето со
основните училиште на територија на
град Скопје

МЕНТОР:
д-р Анета Баракоска

КАНДИДАТ:
Билјана Трајановска

СОДРЖИНА

ВОВЕД	4
I. ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП	7
1.1. Дефинирање на лидерството како современ пристап во менаџментот низ призма на образованието.....	7
1.2. Управување, дефинирање и законска легислатива (ЗАКОН).....	12
1.3. Лидерство во воспитно образовните организации.....	13
1.3.1. Карактерот на современите училишта од аспект на менаџмент и лидерство.....	16
1.3.2. Функции на лидерот во образованието	19
Формална и неформална организираност	32
1.3.3. Движење кон успешно училишно водење	42
1.4. Образовен менаџмент	46
1.4.1. Три кругови и три нивоа	49
1.4.2. Класична и современа стратегија	50
1.5. Однос на лидерот во образованието кон вработените.....	52
1.5.1. Значењето на личните особини и квалитети во процесот на лидерство.....	52
1.5.2. Пристапот на лидерство од аспект на вештините на лидерот во училиштето	58

1.5.3. Пристапот на лидерство од аспект на однесувањето на лидерот во училиштето	62
1.5.4. Пристап на лидерот на училиштето зависно од моменталните потреби во образовниот процес	65
II. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ	70
2.1. Предмет на истражување	70
2.2. Цел и карактер на истражување	70
2.3. Задачи на истражување	70
2.4. Хипотези.....	71
Генерална хипотеза	71
Посебни хипотези	71
2.5. Варијабли на истражувањето	72
2.6. Методи, техники и инструменти на истражување	72
Популација и примерок.....	73
III. ЛИДЕРСТВО И УПРАВУВАЊЕ ВО ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА НА ТЕРИТОРИЈАТА НА ГРАД СКОПЈЕ.....	74
3.1. Опфатени училишта во истражувачкиот примерок	74
3.2. Анализа и интерпретација на добиени резултати	76
3.3. Утврдување на стил на раководење во основните училишта	88
3.4. Осврт на поставени хипотези.....	124
3.5. Заклучоци од спроведеното истражување	135
3.6. Препораки	139
КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА.....	143
ПРИЛОЗИ.....	150

ВОВЕД

Директорите на училиштата се оние кои се темелот на квалитетно образование на секое поедино основно училиште. Тие својата работа ја обавуваат преку управување, раководење и водење. Улогата на управувањето и раководство се сметаат за надворешни фактори, односно директорот води контрола на наставниот план и програма, училишните прописи, законските норми, надгледување и евалуација, како и обезбедување на квалитет.

Директорот на училиштето исто така го има и водството. Образовното водство претставува улога која се смета за внатрешна и опфаќа внатрешна мотивација бидејќи следбениците одговараат на карактеристиките кои потекнуваат од самата личност. Кога е во улога на лидер, директорот одговара на индивидуалните потреби и внатрешните вредности, без оглед на тоа дали станува збор за некој наставник поединечно, или за целиот училишен кадар. Во оваа улога директорот се насочува кон наставниците, учениците и училиштето, креира вредности за континуирано напредување и развој, поттикнување на доживотно учење во окружување ослободено од ризик и застапување на вредности на континуирано самооценување. Во улогата на лидер, успешниот директор самосвесно или интуитивно ги поддржува наставниците да ја искусат својата лична вредност.

Во истражувањето ќе се дознае за:

- Лидерството од страна на директорот во основните училишта на територијата на град Скопје
- Управувањето од страна на директорот во основните училишта на територијата на град Скопје.

Актуелноста на проблемот на истражување се темели на истражување на успешноста во лидерството и раководењето со основните училишта во нашата земја, поконкретно на територијата на град Скопје. Битен сегмент во изработката на магистерскиот труд беше определување на нивото на успешност на лидерите кои се на “чело” на основните училишта. Оваа тема е

исклучително актуелна, особено доколку се земат во предвид реформите на Владата која постојано се стреми кон тоа да направи значајни подобрувања во образовниот систем во Република Македонија. Поставувањето квалитетни лидери во основните училишта во голема мера би се подобрило образованието во училиштата, па оттука и идејата за истражување на оваа тематика.

Магистерскиот труд е структуриран во три целини, односно:

Во првиот дел насловен како *Теоретски пристап* најпрво се пристапува кон дефинирање на лидерството како современ пристап во менаџментот од образовен аспект, по што се пристапува кон анализа на управувањето и законската легислатива. Како дел од лидерството во воспитно образовните институции опфатени се карактерот на современите училишта од аспект на менаџмент и лидерство, функциите на лидерот во образованието каде акцентот се става на формалната и неформална организираност, за да на крај се истакне движењето кон успешно училишно водење. Од аспект на образовен менаџмент во теоретскиот пристап се опфатени три кругови и три нивоа, како и класична и современа стратегија. Односот на лидерот во образованието кон вработените е согледано низ призма на согледување на особините на лидерот, неговите вештини и однесување.

Во вториот дел од трудот насловен како *Методологија на истражување* се презентирани предметот, целите, карактерот, задачите и хипотезите на магистерскиот труд. За потребите на трудот спроведено е истражување на вкупно 351 испитаника од вкупно 20 основни училишта во Скопје.

Во третиот дел од трудот насловен како *Лидерство и управување во основните училишта на територијата на град Скопје*, најпрво е дадена анализа на опфатените училишта во истражувачкиот примерок. Понатаму следи анализа и интерпретација на добиените резултати кои се претставени во табели и графикони. Понатаму е дадена анализа на утврдување на стилот на раководење во основните училишта, по што следи осврт на поставената хипотетичка рамка со примена на различни статистички пресметки за докажување/отфрлање на поставените хипотези. На крајот од овој дел следат

заклучоци донесени на база на спроведеното истражување, како и лични препораки кои би можеле да придонесат кон подобрување на лидерството и раководењето во основните училишта, како и да се искористи како материјал за идни образовни планови и стратегии.

I. ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП

1.1. Дефинирање на лидерството како современ пристап во менаџментот низ призма на образованието

Англискиот збор **management** (раководење) е создаден од латинскиот корен **manus** (рака). Зборот со векови се користел за управување, раководење, првенствено со работи: брод, меч, складирање итн. Во поново време означува раководење со институции и работа: на пример пари ((money managing) бидејќи парите се работа.

За водење на луѓето соодветен е англискиот збор **leadership** (лидерство), кој што во старонорвешкиот јазик значи **водење** (lead) брод на море, обележување на патека или курс по кој бродот плови. Денес би рекле дека тоа е навигатор, за разлика од кормилар или пилот. Во викингшко доба кормилар и навигатор биле едно исто лице: капетан. Денес овие две функции се повеќе се диференцираат бидејќи секоја има своја посебност. Сепак, тие во многу подрачја се преклопуваат и поистоветуваат кај многу автори. Можеме пак да кажеме дека во пренесено значење **кормилар** (hands-on manager) е лице кое што ги води секојдневните активности, додека **навигатор** (leader) е лице кое што има способност за предвидување и планирање на курсот за движење на бродот во саканата насока.

Лидерството е вештина која што бара осмислување на иднината и често пати се формулира во визија според која сите во училиштето го насочуваат своето работење. За да може училиштетот да стане поефективно, мора да има вешто лидерство и компетентен менаџмент. Лидерството очигледно е поврзано со менаџментот, но постојат и лидери кои што не се лидери. Општо кажано, добар е оној директор кој што повеќе води, а помалку управува.

Всушност, лидерството подразбира процес, а не само чин во кој што одредено лице влијае на однесувањето на луѓето, насочувајќи ги кон остварување на одредени цели на организацијата.

„Раководењето како раководен процес претставува збир на сложени односи, процеси, влијанија, иницирања, мотивирања и ангажман на луѓето за реализација на задачите и целите на организацијата“¹

„Раководењето е едена од интерно ориентирани активности на менаџментот кој што се однесува на луѓето и социјалната интеракција“²

„Раководењето е процес на социјално влијание во кое лидерот ја бара саканата партиципација на субординираните со цел постигнување на организациски цели.“³

„Раководењето сеуште се смета за еден од најраширените, а истовремено најмалку сватените феномени, односно еден од најтешките концепти за студиите за менаџментот. Тоа лесно се препознава, но тешко се дефинира“⁴.

Да се биде лидер не значи само да се биде врвен професионалец во одредена област туку тоа значи да се биде лидер и во обраќањето и во комуникацијата и во однесувањето. Лидерот мора да биде⁵: самодоверлив, сигурен, информиран, ентузијаст, оптимист кој што се одликува со храброст и одлучност. Лидерот мора да владее со многу вештини - вештина за комуникација, со вештина како за вербално, така и за невербално изразување, со некоја спортска вештина и слично. Лидерството се базира на разбирање, предвидување и контролирање на однесувањето на соработникот.

Курт Левин утврдил дека во праксата постојат три основни стилови на раководење со човечките ресурси: автократски, демократски или либерален

¹ Jurina, M., (1994) Prikaz sustava policijskog obrazovanja Republike Hrvatske, Ministarstvo unutrasnjih poslova, Zagreb, str.72-76

² Bahtijarević Šiber, F. (1999) Menadžment ljudskih potencijala. Zagreb: Golden Marketing

³ Schriesheim, C.A., Tolliver, J.M., Behling, O.C., (1983) Leadership theory: Some implications for managers

⁴ Costley, D.L., and Todd, R. (1987). Human Relations in Organizations
St. Louis: West publishing Company

⁵ Достапно на:

http://www.ssmb.hr/libraries/0000/0624/Zbornik_radova_Obrazovnoq_menad%C5%BEment.pdf.

Пристапено на: 15/03/2014 стр 35

стил на раководење. Секој од наведените стилови заслужува извесно внимание.

Автократски стил на раководење подразбира дека лидерот сам ја одредува политиката на групата. Сам носи одлуки и превзема одговорност за однесувањето, резултатите и реализацијата на целите на компанијата. Од соработниците бара исклучиво да се придржуваат до неговите инструкции и упатства, да ги почитуваат и реализираат неговите одлуки и налози. Со подредените комуницира службено. Овој стил е применлив кај работите кои што треба итно да се завршат, при недоволно одлучни и несамостојни соработници кај нестабилни и дезорганизирани групи и во почетокот дава добри резултати. Меѓутоа, ако се применува некритички, долготрајно, не водејќи сметка за нивото на човечкиот потенцијал и потребата за осамостојување на соработникот, станува ограничувачки фактор за развој на компанијата и постепено ја руши организацијата.

Демократски стил на раководење е таков стил каде лидерот ги поттикнува соработниците да учествуваат при поставувањето на целите и одредувањето на методите за работа, да даваат идеи и предлози за решавање на соодветните проблеми. Да учествуваат при донесување на одлуки. Лидерот не дава детални инструкции, ниту пак често пати ги контролира соработниците. Им дава слобода за планирање на работата. Овој тип на раководење се карактеризира со често поттикнување за учество при одлучувањето. За автократскиот лидер може да се каже дека работи со луѓето, а за демократскиот дека работи со луѓето. Предност на овој вид на раководење е што лидерот поефикасно ги активира човечките ресурси за остварување на целите на компанијата. Овој стил на раководење работниците највеќе го подржуваат, но истиот е применлив само кога организацијата работи во релавитно стабилни економски и општествени односи.

Либерален стил на раководење подразбира лидерот да и даде на групата потребни информации, да набави материјали, да се грижи за материјалните и техничките ресурси и условите за работа. На соработниците и

на поединците им дозволува носење на одлуки без никаква контрола и надзор. Овој стил на раководење може да даде добри резултати кај добро етабирана група на стручни лица, индивидуалци, експерти и кретивци кои што имаат развиена самоконтрола и на кои им е потребна слободата да ги изразат своите создавачки и умствени потенцијали.

Во праксата често пати се поставува прашањето: Кој стил ќе даде најдобри резултати? Одговорите се следните: Ако одлуката треба брзо да се донесе и да се превземе итна или недвосмислена активност, автократскиот стил е вистински избор. Ако групата е неинтегрирана, недисциплинирана и недоволно организирана, автократскиот стил е поефикасен, додека кај стабилна и организирана група одговара демократскиот стил. Групите со високостручни човечки ресурси најмногу им одговара либералниот стил на раководење. Со други зборови, лидерот треба добро да ги познава сите три стилови на раководење, но не за да го избере најдобриот и да го фиксира своето однесување, туку за да може флексибилно да ги применува сите три стилови во зависност од ситуацијата во која што се наоѓаат човечките ресурси и организации.⁶

Табела – Менаџмент и лидерство

Повеќе води	Помалку води
1. Води	6. Ги бодри соработниците
2. Помалку раководи	7. Се соочува со реалноста
3. Ја изразува својата визија	8. Во промените наоѓа можности
4. Поедноставува	9. Собира добри идеи од секаде
5. Помалку формален	10. Ги следи процесите и размислувањата
Гради успешно училиште	Оптеретување на наставниците
11. Ослободување на бирократија	16. Вклучува секого
12. Елиминирање на граници	17. Сите да бидат тимски играчи

⁶ Достапно на: <http://www.scribd.com/doc/21373345/Lideri-i-liderstvo-osobine-vo%C4%91e>, Пристапено на: 18/03/2014

13. Вредностите се најбитни	18. Да им се изгради самодоверба
14. Култивирање на водителите	19. Учењето да биде забавно
15. Создавање култура за учење	20. Ги дели одговорностите со сите
Градење на успешно училиште	
21. Настојува секогаш да биде прв или втор	24. Живее брзо
22. Живее квалитетно	25. Се однесува скромно
23. Се концентрира на иновации	26. Ги дели успехите со сите

Поимот раководење тесно е поврзан со стилот управување. Имено, тој опфаќа раководење на луѓе, како и планирање, организирање и вреднување на остварените резултати, па може да се дефинира како посебен начин на однесување на раководителите во работниот процес кој што влијае на резултатите на работа во школите.

Директорот на училиштето истовремено е и лидер и менаџер. Успешен е само оној директор кој што воедно е добар и лидер и менаџер, додека само добар менаџер, а воедно и не е добар лидер не може да биде успешен директор.

Улогата на лидерот во образованието

Улогата на лидерот во образованието е да ги мотивира своите соработници со својот потенцијал (знаење, способност, вештини) придонесуваат за остварување на целите на организацијата преку чие остварување и вработените ги остваруваат своите лични и професионални цели. За да може лидерот на соодветен начин да ги мотивира своите вработени, потребно е да биде добар дијагностичар, бидејќи потребите на вработените се разновидни и променливи и различно вредни за секој поединец. Од него се бара да има диференциран пристап во изборот на техниката за мотивирање, прилагоден во границите на можноста на поединецот. На некому првенствено му се важни и секогаш материјалните стимуланти, на некому е важно да работи, сигурноста на работата, на некому

прашањата, а задачата на лидерот е да ги открие, да ги препознае мотивите на соработникот и да обезбеди услови за нивно задоволување со истовремено остварување на потребите и целите на организацијата.

Мотивацијата на вработените се остварува преку секојдневно однесување и заедничка работа на лидерот и вработените.

Луѓето се носители на идеите, креативноста, продуктивноста и квалитетот, а за да го истакнат и активираат својот потенцијал потребна е организациска средина достојна за човекот и третманот на вработените како соработници и партнери. Покрај тоа што лидерите обрнуваат посебно внимание кон човечките ресурси треба да се истакне и фактот дека мотивацијата претставува само една од темите за која што лидерите повеќе сакаат да зборуваат отколку да ја применуваат во пракса.⁷

1.2. Управување, дефинирање и законска легислатива (ЗАКОН)

Управувањето во воспитно-образовните институции е од се поголемо значење и под се поголем спектрум на надгледување од се повеќе научни дисциплини. Интересот за сето ова потекнува од желбата за подобро образование и постојан развој.

Како основни елементи на управувањето во основните училишта спаѓаат: процесот, ресурсите, ефективното и ефикасно обавување на работните обврски од страна на вработените. Раководењето во училиштата е под надлежност на директорот кој има за цел да ги реализира целите на училиштето и да постигне поголема ефикасност во зацртаните цели.⁸

Како орган на управување во основното училиште се наоѓа и училишниот одбор кој е составен од девет члена, односно: 3 претставници од наставничкиот кадар, стручните соработници и воспитувачи, 3 претставници од родителите на учениците, 2 претставници од основачот и 1 претставник од

⁷ <http://www.tmg.org.rs/>

⁸ Спирова, А., (2012) Управување со промените во училиштата, Универзитет "Гоце Делчев" – Штип, Штип, Стр.96

Министерството за образование. Одлуките на училишниот одбор се донесуваат со мнозинство на гласови од вкупниот број на членови.⁹

Согласно Законот за основно образование на Република Македонија училишниот одбор на основното училиште¹⁰:

- Донесува статут на основното училиште
- Предлага годишна програма за работа и извештај за работа на основното училиште до советот на општината
- Донесува програма за развој на училиштето
- Донесува програма за воведување на повисоки стандарди и други програми
- Предлага финансиски план до основачот
- Одлучува по приговорите и жалбите на вработените во основното училиште, и др.

Законската легислатива игра значајна улога во правилното раководење во училиштата, па поради тоа лидерите треба да се предводат по зацртаните законски норми, со цел да одговорат на зацртаните цели на државата во процесот на унапредување на образованието.

1.3. Лидерство во воспитно образовните организации

Раководењето на развојно-образовна установа може да се свати како процес на влијание втемелен врз јасни вредности и ставови насочен кон остварување на визијата. Раководењето на развојно-образовна установа вклучува воочување на целите и задачите на вработените, укажува на негови можни решенија и начини на остварување, усогласување на напорите на персоналот за остварување на програмските задачи, создавање на клима на соработка, безбедност и внатрешно согласување, поттикнување на зајакната активност и креативен пристап кон работа, развој на комуникација,

⁹ Адаптирано според: <http://dim.edu.mk/wp-content/uploads/2013/02/Ucilisen-odbor.pdf>

¹⁰ Член 126, Став 1 од Законот за основното образование, Службен весник на Република Македонија бр.103/08 од 19.08.2008 година

поттикнување на професионален развој, претставување на интересите на вработените пред другите субјекти на живот и работа на училиштето¹¹.

Врз раководењето на училиштето можат да влијаат разни фактори како што се: големината на училиштето (бројот на ученици, наставници, одделенија); видот на училиште (по ниво: основно, средно-гимназија, стручно, според основачот: јавно/приватно); локацијата (големи градови, помали градови, села, острови); социо-економските фактори (развиеност на економијата); начинот на управување и надзор; вклученост на родителите во донесувањето на одлуки во училиштата; искуство и мотивираност на наставниците и останатите вработени; училишната култура (вредност, верување, обичаи и ритуали на училиштето).¹²

Во денешната сложена општествена структура доброто раководење станува основна компонента за успешна организација или установа. Иако теоретичарите и практичарите веќе долго се занимаваат со објаснување на поимот раководење сеуште се отворени многу прашања. Постојат многу општи пристапи, теории и модели од кои што секој на свој начин пристапува кон процесот на раководење и ги дефинираат лидерот и неговите карактеристики. Популарноста на поимот раководење во светот расте, односно е се почеста тема на разни семинари и собири. Раководењето станува привлечно за се поголем број на раководители, директори и управители кои што сакаат да ја зголемат ефикасноста и задоволството на сите вклучени во одреден процес. Сето ова отвара простор за понатамошно истражување на процесот раководење, неговата законитост, корелација и излезни резултати.

За самото раководење на образовните установи можеме да заклучиме дека е сложен феномен кој што подразбира примена на одреден вид на влијание и знаење на сплет на различни луѓе, процеси и состојби. Во хрватскиот образовен систем функцијата на управител и лидер на образовна

¹¹ Staničić, S. (2006.) Menadžment u obrazovanju. Rijeka: Vlastita naklada

¹² Madurić, J., Simić, D., Krizanac-Rasan, M., Ravnatelj škole – upravljanje – vodjenje (Zbornik radova), Agencija za odgoj i obrazovanje, стр 36

установа ја презема директорот. Пред него се поставени многу предизвици кои што подразбираат стекнување на разни компетенции, од кои што некои се вродени, а некои мора да се усвојуваат преку постојано стручно усовршување.

Директорот на училиштето секојдневно се наоѓа во бројни улоги, опслужува разновидни и секој ден се потешки задачи. Сите субјекти вклучени во развојно-образовниот процес и училишното секојдневие бараат директорот во потполност да ги разбира и да делува според нивните очекувања. Од директорот се очекува решение за сите минати, сегашни и идни проблеми. Тој има професионална улога поврзана за управување и раководење. Треба да иницира и да води сметка за програмата за развој на своето училиште, поврзување на вработените и работата, мотивирање, обезбедување на стручна и техничка помош и средства, поврзување на училиштето со секоја надворешна институција, координација, анализа, истражување и евалуација на својата работа и работата на училиштето.

Истражувањата покажале дека за успешност на извршувањето на директорската работа потребни се пет клучни компетенции: лична, стручна, развојна, социјална и акциска.¹³ Критериумите за „добар“ директор се субјективни. Директорот не е и не треба да биде експерт за сите, но треба да биде истраен, одлучен, оригинален, одговорен, да има доверба во себе, да биде храбар при воведувањето на иновации, да зрачи со внатрешна сила, да дава чувство на безбедност и одлучност, да има одлики на харизматична личност.¹⁴

Релативно е лесно ако директорот се посвести на потребата на развивање на посакуваните особини на наставниците, како и примената на раководниот пристап. Не е тешко да се прими информација и да се свати дека директорот треба да биде: стручно лице, управувач, тренер на соработниците, координатор за развој на тимот, одговорна личност, скротувач на лавови, волк

¹³ Staničić, S. (2003.) Školski menadžment, Napredak 144 (3), Zagreb, HPKZ, 286 - 301

¹⁴ Resman, M. (2004.), Transformacija vođenja i transformacija školskog savjetodavnog rada. Napredak 145 (3), Zagreb, HPKZ, 292 - 304

предводник и вработен¹⁵. Меѓутоа многу е потешко доследно и убедливо да ги остварувате сите наведени улоги. Директорот често пати го прозиваат наставниците заради блажината кон „проблематичните“ ученици, родителите заради наставникот „неработник“, а учениците заради строгоста кон нив. Во сложениот тек на училишниот ритам треба да се поттикнува кретаивност, да се штити личноста на ученикот како и правата на сите субјекти, а истовремено да се усогласи ситуацијата според разни обрасци и прописи.

Но, времето на класично раководење и улогата на директорот секако завршило. Добриот директор повеќе не е оној кој што се истакнува со своето добро изведување на наставата. Не му е доволно само знаење од неговата матична струка, односно темелно образование. Тој денес решава сложени проблеми кои што наликуваат на проблемите на големите компании. Училиштето се менува, од установата за образование на ученикот во училиштето во кое учи¹⁶. Согласно на тоа секој директор континуирано треба да учи и составно да се развива во подрачјето на раководење.

Со оглед на тоа дека директорот не може да биде стручен за сите области, многу е важно во водењето на училиштето да вклучува и други. Доколку директорот не комуницира на соодветен начин со сите свои соработници, ученици и родители, не ги придобива луѓето за спроведување на мисии и визии, ниту еден стил на раководње нема да ги даде саканите резултати.¹⁷

1.3.1. Карактерот на современите училишта од аспект на менаџмент и лидерство

Современите училишта како организации во кои се применува менаџмент и лидерство. Постојат многу подрачја за учење и работа во кои

¹⁵ Schulz von Thun, Friedemann; Ruppel, J.; Stratmann, R. (2001.) Psihologija komunikacije za rukovoditelje. Zagreb: Erudita

¹⁶ Resman, M. (2004.), Transformacija vođenja i transformacija školskog savjetodavnog rada. Napredak 145 (3), Zagreb, HPKZ, 292 - 304

¹⁷ Достапно на: http://www.ssmb.hr/libraries/0000/0624/Zbornik_radova_Obrazovnog_menad%C5%BEmenta.pdf стр 54-55, Пристапено: 15/03/2014

што се гледа организацијата на школите. Ефектите на училишната организација се манифестираат преку крајните исходи на учењето и севкупната работна ефикасност. Прашањето како да се организира училиштето за да може да постигне задоволителни резултати на работа и учење за да се обезбеди неговиот раст и развој во сите сегменти е клучно прашање за неговата работа. Училиштето како организација се менувало низ историјата во зависност од општествено-историскиот контекст односно задачите и целите кои што требала да ги реализира. Моделите на организацијата кои што се применувани во различни сегменти на општествениот живот препознатливи се и во училишната организација. Теориските истражувања за организацијата на работа и општеството пред се се поврзани со настојувањето да се зголемат производствените ефекти во човековото општество. Теоријата на организација своето создавање и развој воглавно го темели на истражувањата на процесите на работа во претпријатитето, а моделите на така создадените економски теории на организација се пренесуваат во други подрачја на човековата дејност - на пример образованието.

Теоријата на организацијата во последните сто години се обидува да најде одговори на прашањата кои што ги наметнува општественото организирање на активностите поврзани со материјална и секое друго производство. Организацијата на работа на училиштата се разгледува во кој контекст во последните неколку децении. Причината секако е истата како и во случајот на раководење „на образовното управување во функција на ефективното производство“ кој пред повеќе од сто години го вовел F.W. Taylor за да го зголеми профитот на претпријатието.

Ако го анализираме училиштето во контекст на теоријата на организација ќе воочиме бројни сличности помеѓу училиштето и претпријатието. Тоа се сличности кои што се однесуваат на процесот, структурата и целите на нејзино делување. Објаснувањата создадени во економската средина во голем дел се прифатливи и за разбирање на структурно-функционалните односи во училиштетот. Истражувањето на

начелата на организацијата, односно информациите и комуникацијата, студиите за времето и движењата, како и следењето на трошоците и ефикасноста на работата на работниците кое што го започнале С. Babbage и Н.Роор за да ги проценат производствените загуби и да изнајдат начин за пораст на производствениот аутпут имале свое влијание и врз организацијата на работата на училиштето.

Зголемувањето на „профитот на училиштето“ станало исклучително важно во моментот кога одредено ниво на масовното образование станало економска потреба. „Училишниот профит“ кој што се мери со ефектите на образовниот курикулум и бројот на успешно осопособени ученици денес е основа за создавање на секој друг профит - локален, национален и глобален. Прашањата за ефикасност на образованието станале суштински прашања за секој општествен и економски раст и развој. Во тој контекст е и прашањето за неговото ефективно организирање кое е клучно за постигнување на саканите резултати.

Општествените задачи кои што училиштето треба да ги исполни го одредува и неговата организациска структура. Историски гледано училиштето се трансформирало од едноставна хиерархиски дефинирана институција на општествени односи во современа вмрежана институција на различни односи и развоен потенцијал во секој поглед.

Барањата кои што се поставуваат на училиштето во смисла на социјализациска изградба и оспособеност на сите членови на заедницата за општествено корисна работа ја менуваат организацијата на училиштето со која што се настојува да се максимализира ефикасноста од учење. Учењето и односот кон учењето, неговата содржина и методи кои што ќе се користат за негово усвојување се основен предизвик на училишната организација.¹⁸

¹⁸ Maduric, J., Simic, D., Krizanac-Rasan, M., Organizacija skole, Ravnatelj skole-upravljanje-vodjenje (Zbornik radova), Agencija za odgoj i obrazovanje, Достапно на: http://www.ssmb.hr/libraries/0000/0624/Zbornik_radova_Obrazovnog_menad%C5%BEmenta.pdf стр 60-63

1.3.2. Функции на лидерот во образованието

Најпрво во овој дел се истакнуваат основните лидерски функции каде припаѓаат планирањето, одлучувањето, организирањето и контролирањето. Заради полесно разбирање и следење на текстот кој што следи тука ќе дадеме еден шематски приказ на овие функции.

Слика – Основни функции на лидерот во образованието



Планирање и одредување на приоритети

Планирањето е многу важна функција во менаџментот во образованието. Тоа треба да ни го покаже патот од фаза до фаза, односно да укажува и да упати на целите и под/целите. Планирањето јасно упатува на разликите помеѓу целта и средствата/начините на нивно достигнување. Со

добро планирање ни се овозможува точно да знаеме колку време сме потрошиле на патот до целта, а колку за избегнување од тој пат. Дobar лидер уште во фазата донесување на цели води сметка вработените, партнерите или интересентите за образование да заземат формален став за она што се сака и што се очекува од нив. Затоа е корисно да се направи список на луѓе кои што се потребни за изработка на план. Од друга страна, лидерот е во состојба да осети за кои цели вработените посебно се сложуваат. Затоа тој вработените ги прашува дали размислувале и што се тие би предложили и направиле. Тој не заборава дека работниците практично ги реализираат плановите и им се дава можност сами да партиципираат во донесувањето на планот, да го усвојат, а не тој по секоја цена да им се наметне. Планирањето ни е неопходност за да сите напори бидат насочени кон постигнување на цели, за да водењето на образовните и педагошките активности биде ефикасно и континуирано. Со него се упатува на целите и предвидува важни идни промени. Менаџментот во образованието нема да ја изгуби својата насока доколку целите му се основен патоказ. Затоа тука ќе посветиме подолго внимание на целите на планирањето и одредувањето на приоритети¹⁹.

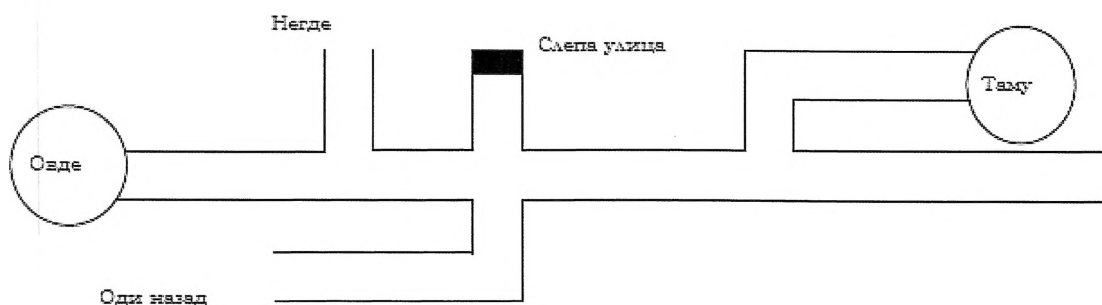
Планирање - насока на идни акции и изразување на желба

Планирањето претставува било кој правец на идни акции. Затоа во литературата се зборува за разни типови на планирање. Weihrich и Koontz на пример, разликуваат осум типови на планови подредени според хиерархија.

Планирањето е израз на желба да се управува со образовниот процес и работењето на училиштето. Планирањето Altalib го споредува со движењето на автопат (види слика подолу). Во движењето до целта можеме да вртиме. Планирањето ни овозможува движењето да ни биде што помало и да стигнеме до целта што побрзо.

Слика – Како да се стигне до целта?

¹⁹ Armstrong, M., (2001) Human resource management practice, 8th edition, Kogan page, London and Philadelphia, pp.28-43



Цели и потреби

Во образованието се добри оние цели кои што се одраз на потребите и акцијата на поединецот, тимот и училиштето/факултетот. Тие мораат да задоволуваат одредена потреба (на пример потребата да се дознае). Затоа нивното одредување треба да биде упатено на исполнување и задоволување на соодветни потреби на сите учесници во образовниот процес. Одделенскиот менаџмент посебно бара неподелба на потребите и целите бидејќи „мислата и акцијата на поединецот се одраз на неговите потреби и неговите цели.“²⁰

Сознанието е во тесен однос со потребите и целите. Потребите за дружење или постигнување, на пример не само што можат да се искористат за достигнување на цели, туку во процесот на наставата и се развиваат. Доколку одделенскиот менаџмент не е следен со целите кои што ги следат потребите на учениците, доколку целите не се добри за задоволување на потребите, тогаш учениците се вртат кон субститутните цели. Доколку на учениците не им нудиме добри цели за нивно самопотврдување и самоактуелизирање тие ќе најдат замена за тие цели кои што можат со тек на времето да станат основни цели врз основа на сопствени одлуки (на пример, крадење, насилство, деликвенција). И почеткотот на „педагогијата на неуредни односи“ се наоѓа во заменските цели.²¹

²⁰ Crutchfield, Ballachey Krech (1963) Study guide with brief research for individual and society, McGraw Hill, pp.30-34

²¹ Slatina, M., (2005) Menadzment u obrazovanju, Sarajevo, Str.39-55

Управување со очекувањата и/или управување со помош на цели

Во менаџментот во образованието целите се она што треба да се постигне и/или кон што треба да се тежи. Целите претставуваат очекување, крајни резултати без разлика дали се непосредни или помалку/повеќе временски оддалечени. Јасно и прецизно дефинирани цели кои што треба да се остварат во процесот на образование се доверлив знак за добро планирање. Без јасно одредени цели не можеме да знаеме каде одиме и каде ќе стигнеме. Доколку на поединците не им е јасен планот, целта и чувството за правец, доколку не работат во согласност еден со друг, тие нема да постигнат важни резултати наспроти вложениот труд и потрошената енергија. Секој човек во работата, односите и активноста влегува со некои очекувања. Затоа желбите, потребите и побарувањата на човекот треба да се искористат во процесот за управување со работниот успех²². Очекувањата се човечката надеж во која што се внесени желбата и потребата. Секој поединец како и тимот во целина мора да знаат што треба да работат и да постигнат. Сите вработени во образованието, партнерите и интересентите треба да знаат што од нив се очекува. Затоа овој дел на лидерска улога се нарекува управување со очекувањата²³.

Во образованието целите се „објекти на приод“ додека „објектите на избегнување“ се слеп пат или ќорсокак. Првите се здружени со позитивни, а другите со негативни потреби.

Како менаџментот во образованието **истовремено** е управување со работни задачи и луѓето, тоа е неопходно во согласност со овие одредби и цели на планирањето. Значи, потребно е во менаџментот во образованието да се одредат работните/деловните и професионално-развојните цели.

Одредување на работните цели

Овие цели се однесуваат на развојно/образовните резултати кои што треба да ги постигне секој наставник, тим или училиште/факултет, на

²² Bahtijarević Šiber, F. (1999) Menadžment ljudskih potencijala. Zagreb: Golden Marketing

²³ Covey, S.R., (2000) The 7 habits of highly effective people, Miniature edition, Running Press Miniature Editions, pp.28-33

ефективноста на наставните предмети од природните, општествените и хуманистичките науки во остварување на општите образовни цели. На ниво на училиште/факултет целите се поврзани за мисијата образование, за основната вредност на постоење на образовните институции и за нивните стратешки планови. Поимите „цел“ и „мисија“ се користат како синоними. Со нив се препознава основната функција на образовните институции.

Целите на функционално ниво (наставни предмети од различни групации на науки) во служба се општи цели на училиштето/факултетот. Со нив точно се одредуваат сите конкретни задачи и резултати кои што се очекуваат од одредена група предмети или студии.

Целите кои што се поставуваат на ниво на тим (одделенска заедница, катедра) се исклучително поврзни со улогата на тимот и за неговиот придонес за достигнување на групациските и организациските цели.

Целите на ниво на одделни наставни предмети се поврзани за работното место, одделната одговорност и основните задачи кои што треба да се достигнат. Со нив се одредуваат резултатите кои што се очекуваат од реализација на секој одделен наставен предмет и на нивниот придонес за „повисоки“ цели.

За да може да се достигнат целите кои што се далечни во времето потребен е долг ланец на поврзани достигнувања. Тоа значи дека оддалечената цел мора да биде поврзана со посредни цели кои што мораат да се остварат на патот до него. Доколку некои оддалечени цели не се поврзани со посредните цели (цели на задачата) кои што доведуваат до крајната цел тогаш доаѓа до неизвршување во оваа реализација или дури до губење на насоката. Истрајноста да се следи таква оддалечена цел е важна карактеристика на лидерот во образованието. Затоа е важно наставникот да носи со свеста симболични предодреби со цел да му се овозможи трајна акција. Токму затоа му се потребни и посредни цели кои што ќе ги реализира на патот кон крајната цел.

Успешното остварување на посредните цели произведува мотивација за долготрајна акција на наставникот бидејќи нивните остварувања се

забележуваат како знаци на прогрес, како чекор поблиску до крајната цел. Истражувањата покажуваат дека дури и малите чекори кон оддалечената цел можат да ја засилат мотивацијата и да ја подржат акцијата. „Кога кај поединецот може да се види или верува дека гледа докази за напредок кон целта, има изгледи дека мотивацијата ќе се зајакне. Обратно исто така е вистинито“.²⁴

Врз основа на јасно дефинирани цели во менаџментот развиена е посебна метода за управување со помош на цели («management by objectives»). Од пресудна важност е работните цели да ги прифатат сите вработени. За ова е неопходен договор. Процесот на договарање не е толку комплициран колку што е одговорна работата. Тој може да почне со попис на одговорноста и/или попис на главните задачи кои што се очекуваат некој наставник да ги постигне. По овој договор може да следи заедничка расправа за секое работно подрачје за да се одредат целите и стандардите за успешност кои што вредат за таа работа.

Целно насочен пристап на планирањето

Möller зборува за целно насочен пристап на планирањето кој што се состои од следните претпоставки:²⁵ • процесот на одредување на целите е една од средишните задачи за изработка на наставна програма; тие цели не се сметаат за начин што исклучително ги одредува и задава некои надворешни просветни, педагошки или некои други установи; • постои употреблив инструмент за изработка на целите со дадени чекори за учење кои што се даваат за употреба во пракса; • целите се еднозначно опишани, односно прецизно е одредено однесување кое што ученикот треба да ги покаже и јасно е одредено образовното добро на кое што се гради и развива посакуваното однесување; • прецизираните цели се потребни, но не и доволни, претпоставка за избор на делотворни методи; • исходите од процесот учење/настава можно

²⁴ Crutchfield, Ballachey Krech (1963) Study guide with brief research for individual and society, McGraw Hill, pp.81

²⁵ Mahowald, A.P., Wei, G. (1994). Sex determination of germ cells in Drosophila. Marsh, Goode, pp. 193--201.

е добро да се испита само на основа на операционализираните педагошки цели.

Прво се одредуваат целите на наставната единица (планирање на зададено однесување = планирање на учењето). Потоа се планираат најповолните стратегии за постигнување на избраните цели (планирање на оптимален начин на достигнување на целите = организација на учењето). На крај се составуваат контролни постапки со кои што се испитува остварливоста на целите, односно во која мера учениците ги достигнале поставените педагошки цели. Имено, дали од ученикот **U** станал ученик **U'**. Исто така со ова се пропишува и исправноста на планираната стратегија и материјалот за постигнување на избрани цели („планирањето е целно насочен инструмент кој што ќе утврди дали реално е постигнато однесувањето на одговорот на планираното зададено однесување = контрола на учење).

Организирањето на учењето има свои исходи. Нив треба да ги испитаме и провериме во која мерка учениците со дадената организација на учење ги достигнале поставените цели? За да добиеме одговори на ова прашање неопходни ни се целно насочените тестови кои што поаѓаат од опишаните и дадените цели на учење. За контрола на учењето, секако неопходно е да се спроведе анализа (да се испита исправноста на содржината, да се анализираат задачите, да се одреди доверливоста) и вреднување.

Одредувањето на работните цели мора да биде следено со одредувањето на целните задачи. Тие претставуваат клучни резултати кои што се очекуваат во рамките на секој одделен предмет или кои спаѓаат во доменот на одговорноста на секој одделен наставник. Тие секогаш опишуваат сосема одредени, конкретни и мерливи резултати кои што во одреден период треба да се постигнат.

Организација и организирање при управување со училиштата

Секоја работа бара да се координираат напори на поголем број на луѓе за да се постигне најдобар резултат. За да тие напори се координираат, ефикасно и рационално да се насочат кон некоја цел потребна е **организација**. Организацијата е меѓусебно трајно делување на луѓе заради

остварување на одредени цели. Таа е форма на заедничка општествена акција²⁶. Основна премиса на секој облик на организирање на училиштето е остварување на цели заради кои што е формирана. Секоја организација има своја конкретна организациска форма која ја сочинуваат формални и неформални елементи. Овие елементи не е тешко да се забележат доколку обрнеме внимание на групата која во неа се појавува.

Организациски групи во училиштето

Една од основните човечки потреби е потребата за друштво. Во секој момент од својот живот човекот во безбројни алки е поврзан со други луѓе. Тој е упатен на некоја човечка група. Во групата поединецот ги задоволува важните потреби и со другите ги дели заедничките интереси, цели, вредности и ставови.

Структура на социјалните односи

Луѓето вистински здружени во некоја група не само што се во одредена интеракција и меѓусебно делуваат туку на креативен начин и со најмал напор решаваат работни задачи. Во група некои луѓе стануваат лидери, други стануваат следбеници. Во група се јавуваат односи на надреденост и подреденост, соработка и натпреварување, се создаваат пријателства и се создаваат антипатии. Така се создава соодветна **структура** на социјалните односи. Овие квалитети се своевидна социјална сила која што делува на луѓето и ги одредува формите на нивно организирање и нивна организираност. Од оваа структура на социјални односи и однесувања произлегуваат одредени начини на однесување кои што со тек на времето стануваат социјални навики. Затоа лидерот мора да го уважува значењето на групата, да ја познава групата и да знае да ги користи во процесот на реализација на целите и унапредувањата на развојно-образовната работа.

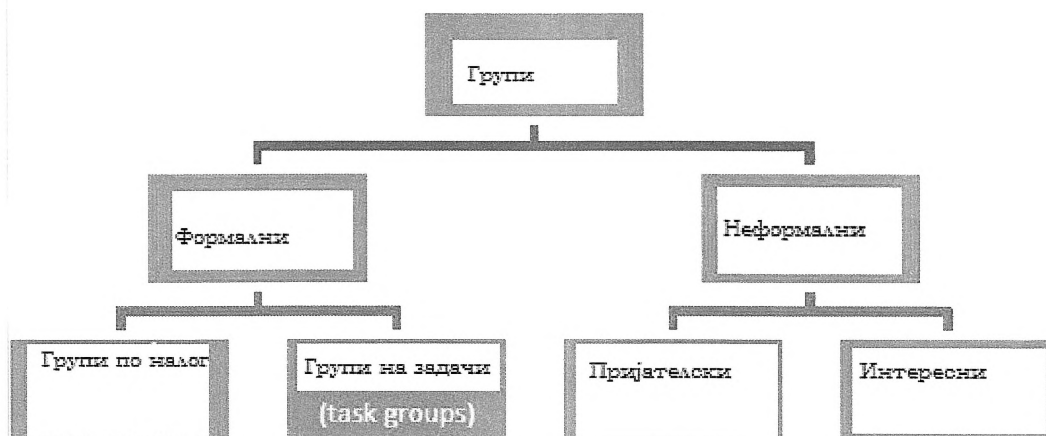
²⁶ Perko-Šeparević, I. (1975) *Teorije organizacije*, Zagreb: Školska knjiga

Познавање на групите и групните односи

Познавањето на групата и групните односи е повеќекратно важно за разбирање на управувањето на организациското однесување на вработените во училиштето. Групите забележително влијаат на гледањата и однесувањето на луѓето. Скоро секој поединец своето мислење и однесување го прилагодува кон барањата на групата во која што припаѓа (на пример наставниците на предметите од природните, општествените, хуманистичките науки и слично). Посебно е тешко да се разберат некои однесувања и постапки на поединците ако не знаеме како во која неформална група припаѓаат. Во животот на било која организација, било да е голема или мала овие групи се редовно присутни. Училиштето како организација тука не е исклучок без разлика на бројот на вработени. Секако дека со зголемување на бројот на вработени се зголемува и бројот на комуникациски канали и групи.

Објективно не е можно да се одржи комуницирање во поголеми групи. Овој факт ги оневозможува поединците да се интегрираат во училиштето и да се идентификуваат со нив. Ова се само некои од причините зошто луѓето имаат потреба внатре во училиштето да препознаат група во која што би можеле да ги делат своите гледишта, своите вредности и ставови со другите. Затоа е се популарно социолошкото гледиште дека организацијата се состои од групи. Оттука на групата, а не само поединецот треба да се даде должно внимание во самиот процес на организирање на развојно-образовната работа. Директорот на училиштето комуницира и со поединци и со групи. Во својата работа лидерот се среќава со различни групи.

Слика – Видови на групи во организацијата



Извор: Robbins, 1995

Групата неретко се гледа како група на човечки суштества. Меѓутоа така широко одредување на овој поим не е ниту доволно, ниту соодветно за негова употреба, бидејќи ако две или повеќе лица се наоѓаат на собир, тоа нужно не значи дека тие прават група. Гледачите во театар, луѓе на плажа, патници во трамвај и слични собри обично не се групи.²⁷ Групата се базира на критериум на психолошка близина и меѓусебно влијание на поединецот кој што ја сочинува. Во групата луѓето стапуваат во меѓусебна интеракција, делат заеднички цели, вредности и интереси и себе се перципираат како група²⁸. Групата има релативно стабилна структура на односи чија што основа ја прават улогите, нормите и статусот²⁹.

Теоријата на организација нуди модел(и) кој што економистите би го нарекле „чист“ и „совршен“. Но и оваа организација тежи да се раздели во поголем број на квази независни групи. Тоа е таканаречен процес на **сегментирање**. Силата која што доведува до сегментација произлегува од

²⁷ Bennetto, L., Pennington, B., & Rogers, S. (1996). Intact and impaired memory functions in autism. *Child Development*, 67, 1816–1835.

²⁸ Schein E. (1980) *Organisational Psychology* (3rd ed.) Prentice Hall Modern Psychology

²⁹ Robbins, S.P., (1995) Wading through the muddy waters of recovering memory, *Families in society*, 76, pp.478-489

природата на структурата на организацијата и мотивот и интересите на нејзините членови, а исто е и со силите кои што водат кон **интеграција** на организацијата. Организацијата е всушност рамнотежа на силите кои што истовремено се интегрираат и го делат колективот и/или организацијата. Процесите на интеграција и сегментација не се ниту добри, ниту лоши. Тоа се природни процеси кои што можат да се искористат во различа цел. Работата со луѓето бара тие да се земат во предвид и да се одржи рамнотежата помеѓу нив.

Има два основни начини за создавање на група: (1) свесно и плански да се работи за остварување на некоја цел и (2) спонтано да се работи за задоволување на некои потреби. Доколку членовите на групата ги поврзува заедничка развојно-образовна цел тогаш станува збор за формални групи. Во овие групи однесувањето на поединецот е одредено и насочено кон организациските цели на училиштето. Самото име ни кажува дека работата на овие групи е формализирана, односно базирана на формално донесени одлуки на менаџментот или на одлуки на некој друг организациски авторитет. Со други зборови, формалните групи ги дефинирала структурата на организацијата со доделување на работни задачи. Тие произлегуваат од самата структура на организацијата за да можат лесно, брзо и квалитетно да решат одредени задачи. Тие се формираат целно, имаат свои работни задачи, структура на односи, улоги, норми и свој лидер. Доколку пак тие ченови ги поврзува задоволување на одредени потреби тогаш станува збор за неформални групи. Тоа задоволување на потребите не е поврзано за работните цели и задачи. Овие групи не се засновани на формални одлуки на менаџментот.

Неформалните групи, како што кажува Робинс, се сојузи кои што не се структурирани, ниту организациски одредени. Тие во работното опкружување се создаваат спонтано од потребата на општествениот контакт. Во неформалните групи луѓето ги задоволуваат потребите како што се: потреба за припаѓање, сигурност, статус, моќ, остварување на влијание и слично.

Формалните групи можат да бидат командни групи (command group) и групи за задачи (task groups). Значи двете групи се одредени со формална

организација. Лидерите на командната група имаат линиски авторитет (авторитет за издавање наредби) и директно одговараат на лидерот. „Директорот на основното училиште и дванаесет наставници прават командна група подеднакво како и директорот на ревизијата на поштата и неговите пет инспектори“.³⁰

Неформалните групи можат да бидат пријателски и интересни групи. Основниот мотив за пристапување во пријателски групи е **дружењето**. Членовите на овие групи немаат некоја посебна цел која што сакаат да ја остварат. Вработените во училиштето на пример се здружуваат поради слични интереси и знаења, иста или слична црта на личност, вредносна ориентација и слично. Интересните групи се создаваат така што се здружуваат членови на организацијата кои што имаат некој заеднички интерес. Тие тој заеднички интерес не го сакаат или не можат да го остварат преку формални организациски групи. Добар дел од поединците по остварување на сопствените интереси ја напуштаат интересната група. Разочарувањето на членовите во поединците кои што ја напуштиле таа група за ова е убав сведок.

Основни функции на формалните и неформалните групи

Основните функции на формалните групи во училиштето се:

- решавање на сложени развојно-образовни проблеми кои што поединецот не може сам да ги реши или во група поквалитетно ќе ги реши;
- произведување на нови идеи, нови решенија на проблематични ситуации и креативност;
- размена на информации и координација на активности; • спроведување на многу важни донесени одлуки и
- преобразба на вработените.

³⁰ Robbins, S.P., (1995) Wading through the muddy waters of recovering memory, Families in society, 76, pp.89

Неформалните групи можат да имаат добри и лоши импликации по формално организирање. Најважни **позитивни влијанија** на овие групи на организација би биле:

- овозможување на поединецот да ги задоволи своите потреби кои што не може да ги задоволи во групи на формално организирање;
- разгледување на решенија на некој личен проблем на вработените кои што формалните групи не можат да го решат. Овие се две многу важни функции на неформалните групи бидејќи во училиштетот интересот е на задоволување на вработените. Само задоволни работници постигнуваат завидни достигнувања во својата работа;
- Тие даваат колорит на организацијата и го градат нејзиниот идентитет. Неформалните групи одржуваат вредности и норми на однесување кои што лидерот може да ги искористи за формално организирање.

Во **лоши импликации** на неформалните групи би можеле да се вбројат следните:

- не баш ретко имаат спротивни интереси од интересите на самата организација;
- пренесуваат лажни информации, трачеви и оговарање со што нанесуваат штета на организацијата;
- често пати се извор на отпор на промените кои што е неопходно да се направат од овие или од оние причини.

Независно од тоа дали неформалните групи оставаат позитивни или негативни последици на организацијата тие се неизбежни. Тие се создават тогаш кога вработените не можат да ги задоволат сите свои потреби во неформално организирани групи. Затоа задачата на лидерот е да ги искористи позитивните функции на овие групи и да ги превенира нивните негативни последици, а не да се бори против нивно постоење. Независно од тоа дали организацијата е составена од формални или неформални структурни елементи станува збор за формална и неформална организираност.

Формална и неформална организираност

Формалната организираност ги вклучува сите пишани прописи за односите на поединците во групи, сите права, должности и обврски кои што се доделуваат на лицата или групите кои што вршат различни улоги и активности. Оваа организираност сочинува службено одредени и доделени улоги и функции со предвиден распоред на активности и одговорност. Со други зборови, формална организираност е систем на свесно координирани активности на поединецот во група.

Во училиштетот како формална организација наидување на следните видови на односи:

- односи на моќ (можност на реално педагошко делување врз однесувањето на поединец и група),
- односи на одговорност (етика на одговорност),
- контрола (разликување на успешни од неуспешни влијанија и делувања),
- комуникациски систем.

Неформалната организираност ја прават пријателствата и непријателствата помеѓу луѓето кои што работат заедно, примарни групи, прегледи, групи на луѓе со слични црти на личност и карактер. Исто така неа ја сочинуваат обичаите, нормите и вредностите. Неформалната организираност може да води во насока на целите на формално организирање, но и во спротивна насока. Во неформалната организираност се стекнуваат углед и моќ, кои што некој пат се во спротивност со угледот и моќта на формалната организираност.

Неформалната организираност е систем на лични и општествени односи кои што се развиваат помеѓу луѓето во текот на нивните интеракции и комуникации во формалната организација. Со други зборови, неформалната организираност се состои од мрежа на лични и социјални односи кои што формалната организација не ги одредува и не ги пропишува. Неформалната организираност има прилично сложена структура која што се состои од:

- сродни групи (пријатели, прегледи) и дружба,

- организација и структура која што одредува односи помеѓу тие групи во смисла на права, обврски, углед и влијанија,
- правила на однесување на членовите, вклучувајќи обичаи и норми,
- системи на идеи, верувања, уверувања и вредност кои што подржуваат и поттикнуваат правила на однесување и групна активност (предрасуди, стереотипи, мотиви, идеологија),
- неформални групни активности, поврзани или неповрзани со формалното однесување,
- систем на комуницирање - информирање.

Самата оваа структура зборува дека лидерот никогаш не смее да заборави дека луѓето најцврсто се поврзани со невидливи алки кои што им овозможуваат формирање на неформални групи и лидер. Некои поединци стануваат лидери благодарение на своите пријателски врски вон работата, други благодарение на влијанието кое што го имаат во училиштетот, трети благодарение на професионалните способности и вештини. Следбениците на овие лидери од нив очекуваат информации и упатства. Ова посебно доаѓа до израз во конфликтни ситуации и во случаи кога од лидерот не се добиени доверливи информации.

Според тоа во училиштето како организација, на овој или оној начин функционираат неформалните норми. Тие можат да се толерираат доколку во значителна мера негативно не влијаат на развојно-образовниот ефект на поединецот или целата група. Секако дека лидерот треба на своите вработени јасно да им стави до знаење кои се работните цели и норми на однесување.³¹

Неформалното организирање е израз на потребата на луѓето за меѓусебен контакт и врски кои што не се или не можат да бидат формализирани. Луѓето имаат потреба од слободна и едноставна размена на информации и проверка на своите мислења и ставови од размената која што им ја овозможува формалното организирање. Затоа лидерот не смее да заборави дека во пропишаните односи и врски мотивацијата поинаку

³¹ Bitel, L. (1997). Leadership: Management styles and techniques. Belgrade: Clio (Liderstvo: Stilovi i tehnike upravljanja (1997) Beograd: Clio)

функционира, отколку во односите кои што спонтано и слободно се создаваат со непосредна интеракција и комуникација на луѓето.³²

Одлучување при управување со училиштата

Секој лидер на образовна установа секојдневно се наоѓа во ситуација да треба да донесе некоја одлука. Секако некои одлуки се тривијални, други суштински, едни лоши, други добри, едни вистински, други закаснети, едни рутински, други креативни, едни краткорочни, други долгорочни итн. Некои одлуки бараат многу внимателен и одговорен избор на собрани информации, додека други бараат посебна способност, висок степен на расудување, креативност и интуиција. Никој од нас не е во состојба секој пат сам да донесе првокласни суштински одлуки со тоа што способноста за донесување на одлуки е својствена за помал број луѓе. Имено, мал број на луѓе се подготвени и способни своето однесување во процесот на донесување на одлука да го усогласат по принципот „Јас сум само еден од вас“..

Одлучувањето и одлуките се судбински поврзани за нашиот живот и работа. Оттука, секое оневозможување на донесување на самостојни или одлуки потпомогнати однадвор се одразуваат на психичкото функционирање на секое лице, а со тоа и на нејзиното вкупно здравје. Одлуките кои што имаат своја морална основа и оние кои што по тие основи се лишени даваат потполно различни ефекти врз психофизичкото функционирање на поединецот.

Видови одлуки - Одлуките се резултат на процесот на одлучување. По својата комплексност, степенот на општост и важност на тој вид правила врз основа на која што се донесуваат, одлуките можат да бидат многу различни. Во литературата се зборува за позитивните и негативните, рутински (програмирани) и непрограмирани, погрешни и вистински, очекувани и неочекувани и други одлуки.

³² Slatina, M., Menadzment u obrazovanju, Sarajevo, Str.39-55

Позитивни и негативни одлуки - Докажано е дека менаџментот во образованието ја уважува оваа поделба на одлуките.³³ Во развојот и образованието функционираат две педагошки логики: (а) логиката ТРЕБА и логиката НЕТРЕБА. Од нив произлегуваат и двата вида на одлуки - позитивни и негативни. Ако нешто треба да го направиме тоагш мораме да донесеме позитивна одлука. Негативните одлуки се донесуваат кога сакаме нешто да превенираме, нешто непосакано да го спречиме да не се случи. На пример, одлуката за забрана за пушење во училиштата и училишниот двор може да се вбројат во негативни одлуки.

За ефективно педагошко делување за разликување на позитивните и негативните одлуки повеќекратно е корисно. Со ова разликување можеме да проверуваме дали во процесот на одлучување логиката „нетреба“ се изведува од логиката „треба“ и/или дали со одлуката веќе произлегуваат педагошките акти за поттикнување и потпирање или актите за спречување и предупредување.³⁴ За жал правилниците кои што го регулираат однесувањето на ученикот и вработените во училиштето, на овој или оној начин, ни зборуваат дека за ова се води многу малку сметка. Бројот на членови кои што буквално се изведени од логиката „нетреба“ далеку ги надминува членовите кои што ја подржуваат логиката „треба“. Санкционирањето е пред наградувањето. Од логиката „нетреба“ се изведува логиката „треба“, од секундарните педагошки акти се изведуваат примарните, што е далеку погрешно и штетно врз ефективната на одлуката која што треба да произлезе од оваа пракса. Разликувањето на позитивните и негативните одлуки го оневозможува донесувањето на непосаканите одлуки и/или одлуки за кои што не сме сигурни дека ќе дадат позитивни ефекти.

Програмирани (рутински) и непрограмирани одлуки - Некои автори сметаат дека е препорачливо да се разликуваат програмираните и непрограмираните одлуки³⁵. Кога постои исцрпно пропишана процедура или

³³ Perko-Šeparović, I., (1975) *Teorije organizacije*, Školska knjiga, Zagreb, 1975, str. 135

³⁴ Slatina, M., (2005) *Menadžment u obrazovanju*, Sarajevo, Str.55-61

³⁵ Perko-Šeparović, I., (1975) *Teorije organizacije*, Školska knjiga, Zagreb, 1975, str. 137

стратегија врз основа на која што организацијата одговара на ситуацијата тогаш станува збор за програмирани одлуки. Непрограмираните одлуки ги немаат овие специфични процедури. Тие не се донесуваат по утврдени правила. Најголем дел од одлуките се токму од овој карактер. Доколку на овој начин не може да се реши проблемот со кој што организацијата е соочена дури тогаш се презема некоја истражувачка активност со која сакаме да дојдеме до саканата алтернатива. во овие и слични случаи се применуваат правила за барање на нови решенија. Новото решение се настојува да се примени на различни ситуации и така со времето непрограмираната активност станува рутинска. Кога ќе се потроши вредноста на тоа ново решение, дури тогаш се пристапува кон барање на нови решенија.

Се предупредува дека изнаоѓањето на задоволувачка насока на акција зависи од аспирациското ниво на луѓето. „Психолошките студии докажуваат дека во ситуација кога се постигнати резултатите под очекуваните доаѓа до процес барање. Ако задоволителното решение би барало премногу долготраен процес на барање, нивото на аспирација ќе се прилагоди на новата ситуација и ќе падне додека не се дојде до остварливи цели. Оваа адаптација на аспирациското ниво е рационалното однесување на поединецот; ако меѓутоа механизмот на адаптација е прелесен доаѓа до емоционално однесување - апатија или агресија“³⁶. Како што потребите за истражување во развојот и образованието воглавно одминуваат, ова разликување на одлуките ни помага приоритетот на општествените потреби да се гледа различно. Ако сакаме синтагмата „Вложување во знаење е најисплатлива инвестиција“ да не остане само на хартија, потребни ни се долгорочни програмирани одлуки.

Итни и важни одлуки - Некои проблеми бараат да се донесат итни одлуки, други им е потребен долг временски период. Во процесот на одлучување потребно е да го разликуваме итното од важното. Ова разликување ни помага да не трошиме премногу време за решавање на неважни или помалку важни прашања. Во пракса се случува да оставиме

³⁶ Perko-Šeparović, I., (1975) *Teorije organizacije*, Školska knjiga, Zagreb, 1975, str. 138

малку време за многу важни и најважни проблеми. Менаџерот значи треба да биде кадарен да го одвојува итното од важното за да не се дава внимание на тривијални прашања, односно да не си направи да пропушти важна подробна анализа за проблемите кои што тоа го бараат. Колку е важно да се одвојува итното од важното убаво го илустрира еден пример на Норткот Паркинс. Една комисија одобрила капитален развоен проект вреден милион фунти за само 10 минути (бидејќи проектот не бил потполно јасен), а останатите два часа ги потрошиле карајќи се за новиот паркинг за велосипеди кој што чинел 800 фунти.³⁷

Разликувањето на итното од важното е посебно важно кога треба да се донесат долгорочни одлуки. Овие одлуки бараат да се знае што сакаме да постигнеме и да имаме потребна сигурност во реализацијата на крајната цел. Доколку целта ни е сосема јасна нема да биде тешко да се одлучи што треба да работи. Секако и тука не смее да се чека работите да се случуваат сами од себе. Со одолговлекувањето може да се направат големи штети по реализацијата на конечната цел. За развојот и образованието ова е посебно важно. Како во оваа дејност нема ситници, тоа секоја рамнодушност, пасивност или неодлучност може да остави кобни последици. Со народната изрека „Трпение спасение“ не се означува човек кој што не сака или нема да донесе одлука, туку човек кој што носи одлука по логика и пораката на изреката „Двапати мери, еднаш сечи“. Значи не смееме да чекаме работите да се случуваат сами од себе.

Проблемите кои што бараат итно решение можат да произведат страв од одлука. Кога мораме одлуката да ја донесеме брзо скоро редовно стигнуваат предупредувањата: „Немој да донесуваш одлука така брзо“. На овој страв му кумувале и менаџерите кои што мислат дека за нивно брзо донесување на одлуки знак е нивната ефикасност³⁸. Како што е опасно донесувањето на одлуки на брзина, а притоа не сме свесни од последиците на

³⁷ Armstrong, M., (2001) Human resource management practice, 8th edition, Kogan page, London and Pjiladelphia, pp.153

³⁸ Drucker, P. (1992), Managing for the future, Truman Talley/ E.P. Dutton, New York, NY

непромислените одлуки, исто така е опасен и стравот од одлука, посебно кога ситуацијата може да биде полошоа доколку правовремено не делуваме. Таму каде што постои можност ситуацијата да се влоши доколку непосредно не се реагира, таму не смееме да подлегнеме на стравот од брзината на донесување на одлуки. Брзоплетото донесување на одлуки, како и забелешките во нивното донесување таму каде што е потребно брзо да се реагира никој рамнодушно не го прифаќа, ниту вработените во училиштето, ниту партнерите во образованието. Менаџерот истовремено мора да биде свесен за важноста на донесувањето на одлуки, како и временското ограничување кое бара решение на некој проблем. Лошите менаџери ги распознаваме во ситуација кога треба да се носат тешки одлуки. Во овие ситуации тие споро реагираат и слабо се заинтересирани за времето на донесување на одлуки. За да одлучувањето биде квалитетно мора да се води сметка како за потребите од донесување на одлуки, така и за важноста на нивното навремено донесување.

Чекори при донесувањето на одлука

Квалитетните одлуки бараат на систематичен и логичен начин да се пристапи кон нивно донесување. Менаџерите треба да имаат разработени чекори кои што следат при донесување на одлуки. Постапката за одлучување и донесување на одлуки има свој алгоритам, има свои чекори. Вообичаените чекори кои што обезбедуваат исправност на одлуката, како и можност за нејзино делување би биле: 1. Објаснување на предлогот, 2. Тестирање на предлогот - понуда за можни решенија, 3. барање за аргументи кои што не идат во прилог на понудениот предлог, 4. Избор на решение - донесување на одлуки, 5. Имплементирање на одлука.

Да се биде свесен за што се донесува одлука, да се утврди дали постојат потреби за донесување на одлуки, односно потполно да се свати ситуацијата и проблемот во неа е појдовна точка за објаснување на предлогот кој што одлуката треба да го третира. Објаснувањето на предлогот значи треба да содржи сознанија за проблемот кој што треба да се реши, за потребата за

донесување на одлуки, можноста за нејзина реализација и проценката на ситуацијата кога таа одлука се носи.

За да бидеме свесни за она за што се носи одлука, неопходно е да се соберат информации и факти кои што укажуваат на потребата за донесување на одлуки. Сите информации кои што влегуваат во процесот на донесување на одлуки, во идеална смисла би требале да бидат добри и доверливи. Доколку врз основа на неточни информации се носи одлука, неминовни се непосакуваните и штетни последици. Одлучувањето е посебно отежнато доколку информациите не ни се достапни или доколку не располагаме со вистински и доволни информации. Вистинските одлуки се базирани на точни, релевантни, легитимни и вистински информации (Altalib, 2000).

Секоја практична примена на информациите бара да се провери нивната точност и да се испита доверливоста на изворот на информации. Донесувањето на одлуки почива и на првата и на втората проверка. При изнесувањето на предлогот треба да се биде внимателен се додека не се располага со добри аргументи. Исто така ако сакаме некој друг предлог да го доведеме во прашање треба внимателно да се постапува се додека нема аргументи со кои што тој предлог ќе се доведе во прашање. Треба да се чува заклучокот кој што не почива на факти. Важно е значи да се има способност за уверлива аргументација и откривање на недостаток на сите понудени предлози.

За одлуката која што се донесува не е доволно информацијата да биде точна, таа мора да биде и релевантна. За една одлука точна информација може да има исклучително значење, за друга пак може да биде потполно неважна.

Индивидуално и групно одлучување

Во развојот и образованието се користи индивидуално и групно одлучување. Секако дека двата начини за одлучување ги следат и предности и слабости. Овој проблем може да се именува доколку го согледуваме преку

критериумите: брзина на донесување на одлуки, ефективност на одлуките и големина на групата.

Доколку во обзир го земеме ефектот дека одлуката не може со сигурност да каже дека сите групи на одлуки ќе дадат подобар ефект од индивидуалните одлуки. Групното одлучување во просек носи подобри ефекти од одлучувањето на поединците, но ретко дава подобри ефекти од ефектите за одлучување на најдобар поединец.

Ако на одлучувањето се гледа од агол на брзината на донесувањето на одлуките, групното одлучување бара повеќе време од индивидуалното. Што тоа всушност значи? Таму каде е неопходно итна одлука, каде проблемите не можат да чекаат, каде не смееме да бидеме пребавни во одлучувањето, во донесувањето одлуки менаџерот како поединец има предност над групата. Кога проблемите не бараат брзи одлуки туку предлози со најголема заедничка поддршка тогаш ќе се даде предност на групното одлучување.

Ако на процесот на одлучување се гледа од агол на големината на групата тогаш истражувањата покажуваат дека одлуките се подобри доколку ги донесуваат групи од 5 до 15 членови. Најдобри ефекти даваат одлуките кои што се донесуваат во група од 5 до 7 членови. Во групите од оваа величина полесно и побрзо се одвиваат комуникативните процеси и полесно можат да се менуваат или дополнуваат одлуки. Кога групата не е гломазна во одлучувањето можат да учествуваат и полесно да постигнуваат поголем степен на согласност. Одолговлекувањето и неодлучноста се сведени на минимум³⁹.

Групното одлучување се користи кога проблемот е комплексен и бара мултидимензионален пристап, кога неговото решавање бара повеќе различни знаења и специјалност и кога проблемот не е временски лимитиран.

³⁹ Достапно на: http://www.poslovniforum.hr/management/donosenje_odluka.asp Пристапено на: 12/01/2015

Предности на групното одлучување: во група се нуди сеопфатно знаење и повеќе информации, се појавуваат повеќе пристапи за проблемот и поголем број на решенија, подобро разбирање за потребите за донесување на одлуки, подобро прифаќање на одлуката бидејќи членовите на групата учествуваат во процесот на одлучување.

Недостатоци од групното одлучување: одлучувањето бара повеќе време, постојат опасности од групно мислење (групен притисок, гушење на индивидуалните креативни предлози и решенија), опасност од доминирање на некој од членовите на групата, неколегијална конкуренција некогаш станува поважна од самиот проблем, тенденција на прифаќање на прво понудено решение.

Контрола во управувањето на училиштата

Како една од побитните функции на лидерот на училиштето е извршувањето на контрола. Со контролирањето лидерите имаат можност да утврдат дали зацртаните цели се остваруваат и се во склад со очекувањата.⁴⁰ Контролата од страна на директорот подразбира да се провери дали зададените активности и задачи се реализирани и во која мера. Може да биде постојана и повремена.

Контрола е во корелација со претходно обработените сегменти, односно планирање, организирање и донесување одлуки. Во сите од тие елементи се практикува и контрола, и истата се предвидува во кој домен е најмногу потребно да се спроведе.

Како најбитни елементи на контролата се:

- Да се следи резултатот на работата на наставниците и на училиштето како целина

⁴⁰ Гоцевски, Т., (2007) Образовен менаџмент, Филозофски факултет, Скопје, стр.33

- Да се обавуваат корективни акции при што ќе се работи на елиминирање на несоодветните сегменти во работењето
- Дефинирање на стандард на извршување
- Мерење на постигнатите резултати на учениците, со што се мери и постигнатиот резултат на наставниците, а со тоа пак, и на целото училиште
- Адаптација и неопходни промени.

Лидерот (директорот) на едно училиште кој води сметка за наведените елементи несомнено ќе постигне добри резултати при контрола и анализа на работењето во текот на една година.

1.3.3. Движење кон успешно училишно водење

Училиштето е дел од големиот и сложен состав чие што делување го усогласува државната просветна управа. Потребно е постојано осмислување, насочување и следење на остварувањето на националните интереси и развојот во образованието.⁴¹

Постојат карактеристики кои што се важни за одредување на програмите за оспособување, освен функцијата на водење и подрачјето на работа на училиштето од кое што се изведуваат соодветни компетенции, тоа се: образовните потреби за секој одделен директор (прв или втор мандат, завршено темелно образование), познавање на визиите на целта и задачите за остварување на програмата, нови сознанија во научните дисциплини, особено педгогијата, психологијата и дидактиката и методологијата, информатиката, менаџментот, економијата и слично, како и посебните цели кои што произлегуваат од карактерот на улогата водител на развојно-образовната установа. Неговата стручно-педагошка компетенција го правата оперативецот/практичарот оној кој што го размислува и планира начин на работа, редуцира рутински активности, добар модел е и ја зголемува

⁴¹ Staničić, S. (2006). Upravljanje ljudskim potencijalom u školstvu. Odgojne znanosti, 8 (2): 515-533

флексибилноста и креативноста на наставникот и учителот, со општо, квалитетно живеење во училиштето.

Досегашното инструктивно водење (надзор на директорот критички фокусиран на работата на наставникот и нивното влијание на развојот на ученикот) полека се заменува со трансформациски, соработнички, тимски (промени на односите на моќта „одоздола нагоре“). Директорот создава партнерски и пријателски односи со наставниците, учителите и родителите и треба да создаде мотивирачки реони кои што регенерираат нова, позитивна синергија⁴². Затоа стручните компетенции на директорот се важни за неговата социјална и комуникациска компетенција, оптимизмот и визијата за создавање на заедничка мисија на училиштето. Директорот така ја увидува способноста на другите во заедницата учење (за да влијаат на квалитетот на курикулот и наставата).

Резултатите од истражувањата⁴³ потврдуваат дека трансформациското водство на директорот влијае на наставничката перцепција на условите во училиштето, на нивната подготвеност на промени и перманентно стручно усовршување, но и на тоа дека во праксата одделни наставници одбиваат соработка во заедничкото водство на училиштето. Трансформациското водење создава услови во кои е можно да се зголеми посветеноста кон работата и самотивацијата на наставникот, без специфични директиви „од горе“. Се подобрува комуникацијата и се развива процесот на заедничко носење на одлуки. Далин наведува како кон таквото водење доминантната улога на директорот е насочена кон обезбедувањето на материјални услови потребни за континуирано унапредување на наставниот процес преку административно-организациски работи (chief leading professional role) и стручно-педагошко водење на училиштето (chief executive role). Меѓутоа,

⁴² Staničić, S. (2007). Menadžment u obrazovanju – pravci razvoja, U: Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja (svezak 2.), (ur) Previšić, V., Šoljam N. N., Hrvatić, N., Zagreb. Hrvatsko pedagoško društvo

⁴³ Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change reflections on the practice of instructional and transformational leadership. Cambridge Journal of Education, 33 (3) 329-3

резултатите од истражувањето на Пузик⁴⁴ од примерите на 120 директори и 121 основно училиште во Република Хрватска за проценката на професионалната работа на директорот покажуваат дека директорите се насочени најпрво кон осигурување на материјални и организациски основи за делување на училиштето (60,42%), додека стручно-педагошките работи се помалку застапени (39,61%).

За компетенциите на директорот зависат многу резултати од училиштето и достигнувања на ученикот. Училиштето денес делува во сложени општествени услови кои што се повеќе го отежнуваат остварувањето на развојните и образовните задачи. Одговорноста на директорот за остварените резултати во училиштето особено се истакнуват по меѓународното испитување и споредување на знаењето и способноста на ученикот⁴⁵. Во таквата констелација директорот треба да пронајде начин на водење со кое што училиштето ќе се афирмира не само како место за учење и проучување, туку и како организација која што трајно учи.

Важноста на раководењето во остварување на такво училиште е несомнено. Истражувањата за ефективност на училиштата се истакнуваат како клучна улога на директорот во успешноста на училиштето.⁴⁶ Меѓутоа, резултатите од истражувањата на Босерт и соработници⁴⁷, Домовиќ⁴⁸ упатувајќи на заклучокот како раководењето на училиштето не делува директно на перцепцијата ефективност, туку е присутно нерамномерно влијание за управување преку делување на регионот во целина. Без разлика дали се работи за директна или недиректна поврзаност во водењето и

⁴⁴ Puškar, S. (2006). Hrvatsko osnovno školstvo: zakoni, pravilnici, kolektivni ugovori, komentari. Zagreb: Školska knjiga

⁴⁵ Достапно на: <http://dokumenti.nevvo.hr/PISA/PISA/-kompetencije.pdf> Пристапено на: 20/04/2014

⁴⁶ Anderson, M.E., (1991). Principals: How to Train, Recruit, Select, Induct and Evaluate Leaders for America's Schools. University of Oregon, Eric Clearinghouse on Educational Management, ED 337 843; Mulford, B. (2003). The role of school leadership in attracting and retaining teachers and promoting innovative schools and students. Commissioned paper by the Commonwealth Department of Education Science and Training for their. Review of Teaching and Teacher Education. <http://www.dest.gov.au/NR/rdonlyres/161EEEC9-713A-40CD-9E87-2E5ACA1E19A3/1661/leadership.pdf>

⁴⁷ Bossert, S.T., Dwyer, D.C., Rowan, B., Lee, G.V. (1982). The instructional management role of the principal. Educational Administrative Quarterly, Vol. 18, No.3, 34-64

⁴⁸ Domović, V. (2003). Školsko ozračje i učinkovitost škole. Jastrebarsko: Naklada Slap

ефективноста на училиштето, повеќето истражувачи ефективноста на училиштето ја оценуваат дека директорот е клучниот фактор за квалитет и самата ефективност на училиштето. Во ефективно училиште е присутно применување на нови идеи, современа организираност на училиштето и особено наставниот процес со барање за развивање на одговорноста на секој учесник. Често пати временото поимување на училиштето, вреднувањето на успехот на училиштето и реформите/промените и научно-технолошкиот напредок воопшто доведува до нарушени односи помеѓу луѓето.

Лидерството треба да израсне од соработката на наставниците и директорот. Прво е потребно да се создаде соодветна почва за управување во која што директорот и учителот мора да се запознаат со поимот менаџмент/водење и резултатите за добро водење за нивното училиште, учениците и самите тие.⁴⁹ Остварувањето на наведеното потекнува од

«паралелното раководство» и посебно негуваните соработнички меѓучовечки

односи. Наставничкото раководство заедно со учителското е важно за успехот на училиштето.⁵⁰ Така директорот би требало да биде одговорен за развојот на училишната клима и меѓучовечките односи.⁵¹ Паралелното раководство се одредува како процес со кој што учителите, раководителите и нивните директори учествуваат во заеднички активности. За такво водење потребно е да се оспособуваат и поттикнуваат директорите, но и учителите.⁵² Вушност, факторот кој што ја одлучува и детерминира разликата помеѓу успешните и

⁴⁹ Horvaarth & Partner (1996). Theorie und Praxis der Schulentwicklung. Neuwied.

⁵⁰ Foster, R., St. Hilaire, B. (2003). Leadership for School Improvement: Principals' and Teachers' Perspectives. International Electronic Journal for Leadership in Learning, Volume 7, Number 3

⁵¹ Wahab, D., H., M., D. (2008). The Impact of Teachers Instructional Leadership Behaviour On PPSMI, Leadership in Learning Society, Beijing, China, 184-203

⁵² Peko, A., Mlinarević, V., Sablić, M. (2007). Učitelj i zahtjevi nastavnih kompetencija prema HNOS-u. U: Zbornik radova sa stručnog i znanstvenog skupa. Babić, N. (ur.), Kompetencije i kompetentnost učitelja. Sveučilište J. J. Strossmayera, Učiteljski fakultet u Osijeku i Kherson State University, Kherson, Ukraine, 327-337.

неуспешните организации е – лидерството.⁵³ Како што во работата посебно ги пропишуваме важноста и поврзаноста: лидерство, училишната клима, организациска ефективност на училиштето и задоволството од работа, потребно е поблиску да се одредат.

Со терминот ефективно лидерство го означуваме оној дел на лидерство кој што вклучува мотивација, комуникација, создавање на визија, водење на развојот, водење на тимови, поттикнување на професионален развој, делегирање на одговорност и углед/влијание.⁵⁴ Го гледаме како успешно водењето на училиштето како позитивно влијае на вработените за да можат подготвено и со ентузијазам да придонесат за остварување на целите на развој и образование. Училишната клима ги означува карактеристиките на училишната средина, односно оној меѓучовечки дел од училишниот живот кој што го прави спектарот на односи помеѓу водењето на училиштето, наставникот, ученикот и сите останати вработени во училиштето. Тоа го вклучува односот кон училиштето поттикнување на стручниот развој на наставниците, начинот на донесување и спроведување на одлуки, поддршка на учениците, слобода при одлучувањето.⁵⁵

1.4. Образовен менаџмент

Училишниот менаџмент се одвива во специфичен општествен, стопански и образовен контекст. Заради стопанското натпреварување на барања кон училиштата стануваат од ден на ден се поголеми. Владите стекнуваат или попуштаат контрола над наставната програма и неговото вреднување и инспекциски надзор, го централизираат и децентрализираат образовниот систем, давајќи му на училиштето поголема контрола над ресурсите, вклучувајќи буџет, раководење на наставниците, сите внатре во

⁵³ Smith, S., Piele, P. (1997). School Leadership: Handbook for Excellence. http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/23/96/6e.pdf

⁵⁴ Zabukovec, V. (1997). Istraživanje razrednog ozračja – slovensko iskustva. U: Vrgoč, H. (ur.), Školsko i razredno-nastavno ozračje – put prema kvalitetnijoj hrvatskoj školi i nastavi. Zagreb: Hrvatsko pedagoško-književni zbor, 24 – 32.

⁵⁵ Peko, A., Mlinarević, V. Gajger, V. (2009) Učinkovitost vođenja u osnovnim školama, Uciteljski fakultet, Sveuciliste u Osijeku, Vol. 11, br. 2, str.67-84

рамките на наптпревар помеѓу институциите кои што опишуваат како „квази-пазар“⁵⁶.

Често споменуваниот училишен менаџмент се поистоветува со улогата на училишниот директор кој по закон има двојна функција: **училишниот директор и педагошкиот раководител**. Во западните држави управувањето и раководењето на училиштата со трите изрази: **leadership, management и administration**. Како што содржините и значењето на овие поими рзлично се дефинира кај одредени стручни лица или училишниот менаџмент - лидершип, доаѓа до прелевање и продирање, а кога и поистоветувањето на содржините на овие поими. Затоа ќе пробаме подобро да го расветлиме значењето на овие зборови и концепти во различни контексти.

Накратко, **училишниот директор** би одговорил на значењето на англосаксонскиот збор **лидер** (manager) и **администратор**, а **педагошкиот раководител** значењето на зборот **лидер** (leader: водител, лидер). Ова не е најточно толкување бидејќи содржините на старите поими не можат да се пренесат во нова. Македонија мора да ја прифати терминологијата која што е вообичаена во западните земји, и истата да ја вградат во своето законодавство. Една напомена за поимот на училишната администрација на Запад.

Директорот има **функција на администратор** која што не одговара на нашето разбирање на овој поим. Во западните училишта таа го означува оној домен на директорски работи за кои директорот одлучува за пишани одлуки (за примање и отпуштање на вработените, за годишно задолжување на наставникот, за планирање и трошење на финансиските средства итн). Многу држави му даваат на директорот различни овластувања и одговорност во ова подрачје. За успешно извршување на овие функции училишниот директор мора да има посебно знаење од правата и финансиите бидејќи западните училишта имаат поголема автономија во планирањето на наставната програма и трошењето на финансиските средства. Затоа на многу западни факултети

⁵⁶ Levacic, R. 1995. 'School Governing Bodies: Management Boards or Supporters' Clubs?'. *Public Money and Management* April-June.

наидуваме на студии за директор од лидерство, менаџмент и администрација како една цел на знаење, вештини и компетенции кои што се потребни на модерниот директор.

Клучна е улогата на директорот како лидер да ги заинтересира сите учесници и да ги исполни со позитивна енергија. Важно е да се знае да се поттикне интерес, амбиција и сигурност на учителот и учениците во сопствените потенцијали за да можат да ги достигнат новопоставените цели и задачи. Притоа е важно да се вклучат што поголем број на наставници, ученици, родители и релевантни фактори од локалната заедница и меродавна управа што повеќе да суделуваат во расправата при доенсувањето на стратешки план за развој. Расправата и планирањето се поважни од самиот план, кои што често знаат да останат само зборови на хартија, ако не разбудат жива заинтересираност на сите заинтересирани во училишните фактори.⁵⁷ Caldwell & Spinks⁵⁸ тврдат дека самораководењето (self-management), а Harris дистрибуираното лидерство го нарекуваат глобален мега-тренд.

Автономните училишта се ефективни и делотворни, доколку образовниот менаџмент знае да ги искористи дадените можности. Во некои држави образовните власти го финансираат училиштето пропорционално со уписот во истата. Иако постои надворешно вреднување какво што е работата на училиштетот по пат на инспекција, како на пример во Англија и Велс, најголемиот тест за успех е регрутирање на учениците - повеќе отколку образовниот исход. Стратешкиот менаџмент бара преглед на целото училиште, вклучувајќи ги сите активности и проширената саатница. Дефинирањето на целта е средишен аспект на менаџментот, а во образованието се очекува да биде фокусирано на учењето. Создавањето на самораководни училишта отвора поголем простор за лидерите да го прифатат стратешкиот пристап на менаџментот.

⁵⁷ Funda, Dragutin (2008.) *Poptpuno upravljanje kvalitetom u obrazovanju*, Kigen, Zagreb

⁵⁸ Caldwell, Brian & Spinks, Jim (2008.) *Raising the Stakes: From Improvement to Transformaton in the Reform Schools*, London, Routledge

Проактивниот пристап во менаџментот бара гледање во иднината на подолг временски период со јасна визија на иднината. Ако менаџментот е **реактивен**, тешко ќе ја прифати долгорочната перспектива.

Разликата на **стратешкото размислување** од **оперативниот менаџмент** се гледа во: 1. Фокусот на долгорочен период. 2. Креативноста, иновативноста и укинувањето на застарена пракса. 3. Скенирање на надворешното опкружување. 4. Прегледно прифаќање од хеликоптерска перспектива.

1.4.1. Три кругови и три нивоа

John Adair ја воочил структурата во својот збирно-функционален пристап на менаџментот/лидерството која што ја предпочил со помош на три кругови кои што се допираат, а кои што можеме да ги воочиме во секоја установа⁵⁹, институција, организација, компанија, задруга или група. Тој прв ја вовел фразата стратешко лидерство во раните 70-ти години од минатиот век. Неговите три кругови можеме да ги разгледуваме како санта лед: горен круг: Задачата е над водата и неа секој посетител на некоја установа веднаш ја воочува.

Двата долни кругови: Поединецот и Тимот се под површината на водата и се помалку воочливи, бидејќи претставуваат сложени човечки суштества кои што имаат индивидуални и социјални (групни) карактеристики и потреби и кои што се постојано под влијание на различни притисоци. Како Поединецот, лидер со одредена персоналноста и карактерни црти може да ја поттикнува или да ја гуши тимската работа на наставникот, круцијално е одржувањето на кохезија на тимот/групата за успех за лидерот и сите учители. Со делегирањето на власт на одредени членови на тимот се даваат крила за мотивација така што сите можат да ја хармонизираат својата индивидуална работа како едно големо битие. Кохезијата и врамнотеженоста на трите кругови создава екстра синергија, дополнителна вредност која што резултира со високо квалитетни образовни исходи.

⁵⁹ Adair, John (2007.) *Leadership for Innovation*, London: Kogan Page

Во светот на брзи промени во науката, технологијата, производствените и државните заедници кои што нашето тромо око и ум не можат секогаш соодветно да го следат како движење кон напредокот во иднината присилени сме постојано да донесуваме нови и нови стратешки планови. John Adair исто така во сите институции наоѓа пирамидална структура на лидерство и менаџмент кој што има три нивоа. Лидерот на тимот е основната алка за успешно лидерство/менаџмент. Decapus во грчкото и римското доба бил лидер на десет војници.

Денес зборот декан се користи во високото образование и во некои црквени заедници како лидер. John Adair сака да цитира стих од Euripid: „*Ten soldiers wisely led will beat one hundred without a head*“ („Десет војници мудро водени ќе победат стотина без лидер“). Англискиот збор глава (head) фигуративно значи лидер, па и училишен директор. Очигледно е во овој хиерархиски модел дека главата е на врвот на пирамидата и дека - како и кај животните - секогаш оди прв, пред телото.

John Adair⁶⁰ посебно цени како добриот лидер/лидер кој што има практична мудрост и тоа онаа која што Аристотел ја користел во зборот phronesis (prudencia на латински) за разлика од Sophia (мудрост) за која што тежеле старите филозофи. Попатно кажано од зборот filia (љубов) и sophia (мудрост) создаден е зборот мудрословие (филозофија).⁶¹

1.4.2. Класична и современа стратегија

Изработката на класични стратегии прво е создадена во хиерархиските заедници: Црквата, војската, подоцна во претприемништвото, банкарството, науката и општествените институции. Особено истоимените структури и нивоа на делување на стратегијата вределе повеќе од два милениуми, додека не се воочило дека светот со новите технологии и глобализацијата повторно станал рамен, па дека стариот моедл на изработка на стратегија во многу сфери на животот повеќе не дава оптимални резултати.

⁶⁰ Adair, John (2006.) *Leadership and Motivation*, London: Kogan Page

⁶¹ Vidovic, B., Matas, V., Puljiz, M., Strateski menadzment u skolstvu, Zbornik radova: Ravniteljs skole – upravljanje-vodjenje, Agencija za odgoj i obrazovanje, str.9-13

Затоа во последно време се создаваат нови **динамички модели за изработка на стратегија**. Важноста на **стратешкото размислување** и донесување на **стратешки планови** во училиштата одамна е препознаено како вредност, наспроти тврдењата на некои стручни лица дека училишниот менаџмент и лидерство немаат доволно слободен простор за делување во училиштата заради силните центрифугални сили на меродавните министерства.

Сепак дискутабилно е утврдено дека сите училишни реформи во светот кои што се донесени со стратегии базирани на принципот **одгоре - надолу** (top-down) од министерствата пропаднале. Дерегулацијата, децентрализацијата, поголемата автономност на училиштата, училиштата во функција на развој на локалната заедница - на којашто силно делуваат цивилниот и приватниот сектор - бараат изработка на стратегијата **од долу нагоре (стратегија down – top)**. Исто така очигледно и мерливо придонесува за развојот на училиштетот што се однесува на образовните исходи.

Стратешкото планирање во училиштата не може да биде наметнато однадвор. Тоа се создава само ако поединците во училиштето (особено директорот) сака - заради различни мотиви - стратешки и критички да размислува за да ја унапреди својата работа со воведување на иновации заради личен професионален развој на сите наставници на кои што предуслов им е **училиштето да стане општо место за учење (учител, ученик, родител и други граѓани)** во кои што учениците ќе покажуваат подобри образовни исходи. Ако само учениците учат, а не нивните наставници и родители, таквата ситуација не ги инспирира учениците на доживотно учење.

Новите модели на стратешко размислување и планирање кои што ги спојуваат двата спротивни пристапи во **стратешкото одлучување** имаат најголеми изгледи за реален успех. Во многу истражувања е утврдено дека училиштата кои што се потполно централизирани или потполно децентрализирани не даваат најдобри образовни исходи. Златната средина на пристапот носи најголем успех.

Стратешкиот менаџмент и планирањето помагаат во фокусирањето на променетите начини на запознавање и учење кои што стануваат повеќе автономно, конструктивно, контекстуално, социјално, повеќе функционално учење во заедница и се на се глобално. Освен што **стратешкиот менаџмент** креира планови за формирање на иднината, кои што исто така служат како нацрти за дневна активност тој мора да може да ги пригуши и неочекуваните удари од непредвидените настани и истите да ги искористи за постигнување на својата предност.⁶²

1.5. Однос на лидерот во образованието кон вработените

1.5.1. Значењето на личните особини и квалитети во процесот на лидерство

Пристапот кон особините на поединецот бил првиот систематски обид за проучување на лидерството. На почетокот на 20 - тиот век се истражувало што одредени луѓе ги прави големи лидери и развиени се првите теории. Наречени се „родени лидери“ бидејќи се фокусирале на идентификација на вродените квалитети и карактеристики на големите социјални, политички и воени лидери, а се верувало дека само одредени луѓе имаат такви особини.

Меѓутоа, во средината на 20-тиот век пристапот кон особините на поединецот е ставен под знак прашање бидејќи почнало да се смета дека нема специфични особини на поединецот кои што јасно го раздвојуваат лидерот од нелидерот во различни ситуации. Имено, поедини особини на лидерот во некои ситуации на тој ист поединец можеби нема да го истакнат како лидер во друга ситуација. Затоа лидерството почнало да се разгледува најпрво како однос помеѓу луѓето во разни социјални ситуации, а не како квалитет на поединецот. Личните квалитети на поединецот и понатаму се сметаат за важни, меѓутоа истражувачите ги разгледуваат во зависност од барања на ситуацијата. Пристапот кон особините на поединецот и денеска е актуелен. Во почетните истражувања се истакнувале и се воспоставиле квалитетите и

⁶² Vidovic, B., Matas, V., Puljiz, M., Strateski menadzment u skolstvu, Zbornik radova: Ravniteljs škole – upravljanje-vodjenje, Agencija za odgoj i obrazovanje, str.9-13

особеноста на „големите луѓе“,а потоа вниманието се насочило кон истакнување на улогата на особините на поединецот како лидер во процесот на водење со посебен акцент на ситуацијата и однесувањето.

По вековните истражувања како особините на поединецот влијаат на лидерството создадена е листа на особини кои што поединецот би требал да ги има или би сакал да ги развие за да другите го доживеат како лидер. Од проширената листа на особини кои што се резултат на работата на низа истражувачи издвоени се: интелигенцијата, самодовербата, одлучноста, целовитоста, друштвеноста.

Интелигенција - Интелигенцијата или интелектуалната способност како особина на лидерот позитивно е поврзана со поимот лидерство. Разните истражувања потврдиле дека лидерите често пати имаат голем коефициент на интелигенција од поединците кои што не се лидери. Способноста за вербална комуникација, моќта на уверување и заклучување, според резултатите на разни истражувања, упатуваат на заклучокот дека тие особини го прават поединецот подобар лидер.

Меѓутоа, истражувањата исто така потврдиле дека интелектуалната способност на лидерот не би смеела премногу да се разликува од интелектуалната способност на неговите подредени. Имено, кога интелектуалната способност значително се разликуваат можни се проблеми во комуникацијата на подредените кои што тешко можат да ја прифатат идејата на лидер, што може да биде контрапродуктивно. Но, интелигенцијата или интелектуалната способност секако позитивно влијае на капацитетот на поединецот да биде успешен лидер.⁶³

Самодоверба - За да може поединецот да стане лидер треба да има самодоверба. Станува збор за способност на поединецот да биде сигурен во своите вештини и компетенции како и самопочитување на тие уверенија за да може да направи многу како поемец. Лидерството вклучува влијание на другите лица околу себе, а самодовербата овозможува на лидерот чувство на сигурност дека неговото влијание ќе биде исправно и соодветно.

⁶³ Rijavec, M. (1994.) *Uspješan menadžer*. Zagreb: MEP Consult

Одлучност - Оваа особина ја имаат повеќето лидери. Одлучноста е желба работата успешно да се изврши, а се карактеризира помеѓу останатото и со иницијатива, упорност, доследност, доминантност и продорност. Одлучните луѓе се желни за потврдување, активни се и истрајни во совладувањето на препреки при остварување на целта и се доминантни во ситуации кога подредените имаат потреба од лидерство.

Целовитост - Целовитоста е особина која што ги истакнува квалитетите на искреност, чесност и доверливост кон лидерот. Поединците кои што искажуваат јасни начела и преземаат одговорност за своите постапки изразуваат особина на целовитост, ја инспирираат самодовербата на други луѓе оклу себе бидејќи можат да им веруваат дека ќе го направат токму тоа за што им се зборува. Таквите лидери се исклучително доверливи и вредни за нашата доверба.

Друштвеност - Друштвеноста е последната од истакнатите особини на успешниот лидер. Таквите лидери се склони на поттикнување и создавање на удобно социјално опкружување, покажуваат наклонетост кон пријателски односи, отвореност, човечност, тактичност и дипломатија. Чувствителни се за потребите на другите и покажуваат интерес за нивната добробитност. Имаат изразена социјална компонента и меѓучовечки вештини и се способни за создавање на соработнички односи со подредените луѓе. Во текот на 20-тиот век истражувачите навеле многу повеќе особини кои што го прават добриот лидер, но воспоставено е дека токму тие пет особини највеќе влијаат на капацитетот на поединецот за да се истакне како лидер.

Со истакнатите особини директорот треба да биде и комуникативен, доверлив, емпатичен, способен да ги измени длабоко вкоренетите ставови во директната лична комуникација, како и да ја свати групата и нивните норми на однесување. На директорите им е потребна снаодливост, разбирање, упорност, познавање на функционирањето на системот, внатрешна сила и храброст. Треба да покажуваат разбирање на широкиот спектар на човековото однесување, а од нив се очекува и почит, отвореност, предаденост, пристојност, одговорност и хумор.

Пожелни се следните вредности: интегритет, социјална праведност, хуманост, почитување, предаденост.⁶⁴

Искуствата во САД покажале четири есенцијални квалитети на директорот: разбирање на кризата како нормална ситуација и комплексност како забава, неуништуив оптимизам, несомнена залиха на интелектуална желба и потполно изостанување на параноја и саможалење. Личните квалитети секако влијаат на успешната работа на директорот, а исто така треба да се нагласи дека работата на директорот не смее да стане рутинска.

Емоционална интелигенција - Во последните 15 години истакнат е уште еден начин на проценка на влијанието на особините на поединецот за лидерство. Имено, од почетокот на 90-тите години од минатиот век многу истражувачи ја проучувале емоционалната интелигенција. Како што кажуваат зборовите, емоционалната интелигенција можеме да ја опишеме со поимите емоција и размислување и нивниот однос. Интелигенцијата е способност за усвојување на информации и користење на истите во животни ситуации, додека емоционалната интелигенција може да се дефинира како способност за запазување и изразување на емоциите, донесување на одлуки со помош на емоции, сфаќање и просудување на емоциите за успешно управување со истите внатре во нас и во односите со другите.

Сеуште се расправа за влијанието на емоционалната интелигенција за успехот на поединците во животот, а основната претпоставка сугерира дека луѓето кои што се фокусирани на своите емоции и нивното влијание на останатите треба да бидат успешни лидери. Истражувањата за влијанието на емоционалната интелигенција на лидерството се продолжува заради што може да се очекуваат повеќе сознанија во иднината.

Како функционира пристапот кон особините на поединецот?

Овој пристап е различен од сите пристапи за објаснување во останатите поглавја бидејќи е фокусиран на лидерот, а не на подредените поединци или ситуации во кои што се одвива процесот лидерство. Тоа го прави овој пристап

⁶⁴ Klippert, H. (2001.) *Kako uspešno učiti u timu*. Zagreb: Educa (2000.) *Leadership makes a difference, a series of professional development work shops for principals and school leaders*, Honolulu: Pacific Resources for Education and Learning

многу поразличен од останатите пристапи; целта му е одредување на особини кои што поединците ги прават способни лидери. Пристапот кон особините на поединецот не се поставува преку хипотези или начела за тоа каков би требало да биде лидерот во одредени ситуации или што би требало да направи. Како најважен фактор во процесот на лидерството истакната е особината лидер.

Исто така овој пристап сугерира дека организацијата подобро ќе работи ако управата е составена од луѓе кои што имаат одреден профил на лидер, па затоа за да се изнајдат вистинските луѓе за лидерска позиција многу од нив развиле инструменти за проценка на поединецот. Оваа претпоставка сугерира дека со изборот на вистински луѓе ќе се подобри организациската делотворност. Секоја организација може да ги дефинира особините или карактеристиките кои што се важни за одделно раководење на положбата и инструментите за проценка ќе одредат дали одговара поединецот на нивните потреби.

Пристапот кон особините на поединецот се употребува и за подигнување на свеста и личниот развој. Со анализа на своите особини раководителите можат да ги увидат своите слабости и предности, како и останатите доживувања и дали можат врз основа на своите квалитети да напредуваат во организацијата во која што работат. Тоа на поединците им дава јасен преглед какви се како лидери и како се вклопуваат во организациската хиерархија.⁶⁵

Предности - Пристапот кон особините на лидерот има неколку предности кои што треба да се истакнат. Овој пристап е интитуитивно привлечен. Се сложува со перцепцијата на луѓето од кои што повеќето лидери се гледаат како истакнати поединци со низа посебни особини кои што ги издвојуваат од масата и ги прават различни. Позади овој пристап стои следната истражувачка работа. Токму целата низа на спроведени истражувања и големиот број добиени податоци даваат посебна веродостојност на оваа теорија. Се нагласува компонентата на лидерот во процесот на лидерството. Иако лидерството е составено од лидер, следбеници

⁶⁵ Bebek, B. (2005.) *Integrativno vodstvo – Leadership*. Zagreb: Sinergija

(подредени) и ситуации, пристапот на особините на поединецот се насочени само на лидерот.

Таа исклучителност може да претставува потенцијална опасност, но не воведува во подлабоко разбирање на поврзаноста на лидерот и неговите особини со процесот на лидерство. Со овој пристап се воспоставуваат одредени референтни точки за да можеме да знаеме што треба да разгледуваме и усовршуваме доколку сакаме да бидеме лидер. Врз основа на сознанијата до кои што се дошло со истражување на овој пристап, организацијата и компанијата можат со помош на инструменти за проценка да ги одредат предностите и слабостите на поединецот како лидер и да изнајдат начини за унапредување на нивната делотворност во водењето.⁶⁶

Недостатоци - Со наведената предност, пристапот на особините на лидерот има и неколку недостатоци. Најпрво станува збор за желбата за составување на конечна листа на особини на лидерот. Иако во текот на последните сто години се спорведени голем број на истражувања, резултатите понекогаш биле двосмислени и нејасни, а листата на особини станала предолга.

Секако треба да се истакне и дека пристапот не ги земал во предвид влијанијата на ситуацијата на процесот лидерство. Поединците кои што во некоја ситуација ќе се истакнат како лидери не мора да бидат исто така успешни како лидери во некоја друга ситуација. Значи, ситуацијата влијае на процесот на лидерство и тешко е да се одреди универзална група на особини на поединецот кои што ќе бидат изолирани од контекстот процес на лидерство. Може да се заклучи дека пристапот предизвикува голема субјективност во одредувањето на особините на поединецот. Бидејќи описите на особините на поединецот се толку опсежна и широка интерпретација на значењето на добиените податоци е субјективна. Тоа посебно се истакнува кај разни тестови за самотестирање кои што можат да се најдат во книгите за лидерите и раководењето. Се смета дека овој пристап не е корисен во тренингот и усовршување на лидерот. Дури иако можеме да ја дефинираме конечната

⁶⁶ Davies, B.; (2007.) *Developing sustainable leadership*. London: Paul Chapman Publishing

листа на особините на поединците, воочувањето на новите особини не е едноставен пат бидејќи поединците своите лични особини не ги менуваат лесно. Овој пристап создава цврсти психолошки структури, што ја оневозможува вредноста за учење и усовршување на лидерот.

Примена на пристапот кон особините на лидерот - Наспроти сите споменати недостатоци, пристапот кон особините на поединецот ни даваат важни информации за процесот на лидерство и можат да се употребат на сите нивоа и во сите типови на организација или компанија. Иако не дава конечна листа на особините на поединецот упатува на тоа кои особини ги посакуваме доколку некој сака на своите подредени да им биде лидер. Разни лични тестови и прашалници можат да ни откријат дали имаме важни особини на лидер и можеме ли да ја одредиме својата предност и недостатоци.

Управителите можат со помош на податоци добиени врз основа на овој пристап да проценат како да ја зајакнат својата позиција во организацијата во која што работат; податоците ги предупредуваат на подрачјата во кои што треба повеќе усовршување и тренинг. Почнуваат подобро да се разбираат самите себе и начините на влијанието на вработените во организацијата или компанијата.⁶⁷

1.5.2. Пристапот на лидерство од аспект на вештините на лидерот во училиштето

Покрај пристапот кон особините на поединецот и пристапот кон вештините на поединецот ја нагласуваат улогата на лидер во процесот на лидерство. Меѓутоа, додека пристапот кон особините на поединецот ги истакнува личните, вродени карактеристики, пристапот кон вештините на поединецот ги нагласуваат вештините и способноста, кои што можат да бидат научени и можат да се развиваат. Иако личноста е важна во процесот на водење, овој пристап нагласува дека за делотворно лидерство потребни се

⁶⁷ Hitrec, S., Jurcev, A., Djakovic, O., Vodjenje odgojno-obrazovnih ustanova (Educational leadership), Zbornik radova: Ravniteljske škole – upravljanje-vodjenje, Agencija za odgoj i obrazovanje, Str.38-41

вештини и способности. Во понатамошниот текст се разгледува теоријата „Три вештини“ која во 1955 година ја развил Katz.⁶⁸

Теорија „Три вештини“ - Katz во својата теорија во потполност ги раздвојува вештините од особините и квалитетот на лидерот. Вештините претставуваат она што лидерот може да го постигне, а особините поединецот го дефинираат кој е лидер. Во ова поглавје вештините за лидерство се дефинирани како способност за употреба на знаењето и компетенцијата за да се постигне целта.

Со спроведување на низа истражувања Katz ја поставил теоријата дека ефективното управување зависи од трите основни лични вештини: техничката, човечката и концептуалната.

Техничката вештина - Техничките вештини се знаење и искуство во специфичен вид на работа. Тие се особено важни за ниското и средното ниво на управувачка структура на организацијата, како и во самата реализација на работата на организацијата.

Човечки вештини - Човечките вештини се знаење и способност за работа со луѓето. Станува збор за способности кои што на лидерот му помагаат успешно да работи со надредените, колегите во ист ранг и подредените заради постигнување на поставените цели. Да се биде лидер со човечки вештини значи да се биде осетлив кон потребите и мотивацијата на другите при прифаќање на туѓите потреби при донесување на одлуки.

Концептуални вештини - Концептуалните вештини подразбираат способност за работа со идеи и концепти. Лидерот кој што има изградени концептуални вештини успешно работи со апстрактни и хипотетички поими. Концептуалните вештини се многу важни за создавање на визија и стратешки план на организацијата, како и сваќање за што организацијата се залага и кон што тежи. Katz ја нагласува важноста на поседување на сите три вештини кога станува збор за лидер. Меѓутоа, зависно од тоа каде се наоѓаат во управувачката структура, некои вештини се поважни од останатите. Иако оваа теорија Katz ја претставил во средината на 50-тите години од минатиот век,

⁶⁸ Petar, S.; Vrhovski, I. (2004.) *Ljudska strana upravljanja ljudima*. Zagreb: Mozaik knjiga

дури пред крајот на минатиот век почнале да се признаваат во истражувањата процесите на лидерство.

Во Нов Зеланд директорот на училиштето би требал да ги има следните карактеристики:

- значењето на акцијата (познати и препознатливи во својата околина);
- развиени интерперсонални вештини, смисла за тимска работа и соработка со колеги, ученици, родители, училишен одбор, локална заедница;
- способност за развивање и артикулирање на визии; знаење за наставни програми и примери од добра пракса; позитивен став кон едукациските анализи и евалуација;
- развиено чувство за развој (сите субјекти во училиштето), како и амбиции; извонредно организирање и користење на успешни лидерски техники.

Како функционира пристапот кон вештините на поединецот?

Пристапот кон вештините на поединецот многу е очигледен бидејќи го опишува процесот на лидерство од перспектива на вештините на поединецот. Наместо да пропишува начини за успешно лидерство, тој обезбедува структура за разбирање на природата на делотворниот процес на лидерство.

Теоријата „Три вештини“ ја истакнува важноста на одделни вештини на лидерот во зависност од местото на лидерот во хиерархиската структура на организацијата. Управителите на пониските степени на управување во организацијата се најважните технички и човекови вештини. Кога таквиот управител ќе прејде во средно ниво на управување во организацијата важни се сите три вештини: техничката, човековата и концептуалната. На највисоко ниво на управување управителот најнапред треба да има човечки и концептуални вештини.

Предности - Пристапот кон вештините на поединецот позитивно придонесуваат за нашето сваќање на процесот на водење заради повеќе причини. Насочен е на разгледување на лидерот и ја истакнува важноста за

развивање на одделни вештини на поединецот. Иако првите истражувања се базирани на овој пристап се истакнувала важноста на вештините на поединецот на сите нивоа на управување, подоцнежните работи ги поставиле токму учењето и усовршувањето на вештините само во средно внимание.

Пристапот е привлечен бидејќи го опишува процесот на лидерството преку разни вештини кои што се достапни за секого, а можат да се научат, што е спротивно на пристапот кон особините на поединците. Значи, лицата можат да научат и да развиваат вештини и компетенции во текот на работата. Тоа е исто како занимавањето со спорт - луѓе кои што немаат вродени предиспозиции можат да ја усовршат својата игра преку вежби и под стручно лидерство. Со пристапот се обезбедува широк поглед на процесот на лидерство кој што вклучува низа компетенции на поединците како што се решавање на проблематични ситуации, вештина на социјална проценка, знаење, лични обележја, работно искуство и влијание на одредени ситуации. Секоја од тие компоненти понатаму можат да се разложат на повеќе свои подкомпоненти, а резултатот е слика на процесот на лидерство која што опфаќа многу фактори. Заради тоа многу вклучени варијабли пристапот кон вештините на поединецот може да достигне многу замрсени и побарувачки елементи на процесот лидерство кои што не можат да се најдат во останатите пристапи.

Пристапот кон вештините на поединецот обезбедува структура која е во согласност со програмите на повеќето образовни институции за лидер (leadership educational programs). Токму овој пристап обезбедува структура која што помага за изработка на рамковна програма за усовршување и образување на поединецот како иден управител, лидер.

Недостатоци - Ширината на пристапот кон вештините на поединецот понекогаш излегува вон границите на самиот процес на лидерство. На пример, со вклучување на мотивацијата, критичкото размислување, личноста и решавање на проблеми овој пристап не го проучува исклучително процесот на лидерство, па затоа неговите модели стануваат општи и помалку прецизни во објаснување на самиот процес.

Пристапот кон вештините на поединецот слабо ги предвидува излезните вредности. Не се објаснува детално како промената во вештината на социјалната проценка и решавањето на проблематичните ситуации на крајот влијаат на самиот процес на лидерство. Исто така овој пристап истакнува дека претходно наведените компетенции на поединецот се меѓусебно зависни, но тоа воопшто не се објаснува. Значи, пристапот може да биде погрешно протолкуван бидејќи не објаснува како вештините доведуват до успешен процес на лидерство.

Примена на пристапот кон вештините на поединецот - Бидејќи овој пристап дури неодамна теоретски е формулиран, често не се применувал. Така нема организациски тренинг за луѓето кои што сакаат да научат вештини на лидерство токму врз основа на овој пристап, иако многу програми за усовршување и образување вклучуваат учење на вештини. Наспроти недостатокот на програми за усовршување и образување, пристапот кон вештините на поединецот нуди важни информации за водењето и управителите во разни организации можат да го користат на сите нивоа на управување. Овој пристап овозможува секој поединец да ги открие своите предности и недостатоци во однос на техничките, човечките и концептуалните вештини, па управителот со помош на него може да добие подлабок увид во својата компетенција како лидер и да научи повеќе за подрачјата на кои што им треба дополнително усовршување.

Пристапот кон вештините на поединецот во иднина веројатно ќе бидат важни за создавање на сеопфатни програми за усовршување и образование на управителот како лидер.⁶⁹

1.5.3. Пристапот на лидерство од аспект на однесувањето на лидерот во училиштето

Пристапот кон однесувањето на поединецот го нагласува владеењето и постапувањето на лидерот. Различен е од пристапот кон особините на

⁶⁹ Hitrec, S., Jurcev, A., Djakovic, O., Vodjenje odgojno-obrazovnih ustanova (Educational leadership), Zbornik radova: Ravniteljske škole – upravljanje-vodjenje, Agencija za odgoj i obrazovanje, Str.41-42

поединецот кој што ги нагласува личните карактеристики на лидерот и пристапот кон вештините на поединецот кој што ја нагласува способноста на лидерот. Имено, насочен е на тоа што лидерот работи и како се однесува, каков му е стилот на раководење.

Разни истражувања на овој пристап установиле дека лидерството е составено од два општи вида на однесување: однос кон задачите (task behaviors) и однос во меѓучовечките (relationship behavior). Однесувањето кон задачите им овозможува на членовите на тимот полесно постигнување на целите, а однесувањето кон меѓучовечките односи им помага на подредените членови на тимот добро да се чувствуваат во однос кон самите себе, другите и во разни ситуации. Основна задача на овој пристап е да одговори како лидерот ги користи овие два вида на однесувања за да влијае на подредените во нивото настојување да ја постигнат зададената цел.

Многу студии го истражувале пристапот кон однесувањето на поединецот. Првите истражувања се спроведени во средината на 20-тиот век во САД на Универзитетот во Охајо врз основа на работата на Стогдил кој што нагласил дека личното значење не може да биде основа за истражување на процесто водење. Во исто време група истражувачи од Универзитетот во Мичиген спровеле низа истражувања за функционирањето на лидерството во малите групи. Трета група на истражувања втемелени на овој пристап го спровеле Blake и Mouton⁷⁰, кои што истражувале како управителите ги користат двата вида на однесување во организациските ситуации.

Како функционира пристапот кон однесувањето на поединецот? Наспроти другите пристапи кои што се обработуваат, овој пристап не нуди прочистена теорија која што овозможува уредно организирана низа на упатства за успешно водење на некоја организација. Тој првенствено обезбедува рамка за општа проценка на процесот на лидерство како однесување во кое што се вградени две димензии: задачи и меѓучовечки

⁷⁰ Blake, R.; Mouton, J. (1985). *The Managerial Grid III: The Key to Leadership Excellence*. Houston: Gulf Publishing Co., pp.85-91

односи. Пристапот кон однесувањето на поединецот не зборува како лидерот треба да се однесува туку ги опишува основните карактеристики на неговото однесување. Овој стил ги поттикнува лидерите со нивното делување кон другите да ги вчитуваат на ниво на постигнување и на ниво на однос. Во некои ситуации лидерите треба да бидат насочени кон задачите, додека во другите кон меѓучовечките односи.

Предности - Овој пристап позитивно придонесува за нашето сваќање на процесот лидерство. Тој претставува важен пресврт во фокусот на истражување на процесот водење. Пристапот кон однесувањето на поединецот го шири истражувањето за процесот на водење, целта на вниманието повеќе не е на личните задачи на лидерите, се истражуваат однесувањата на лидерот и што лидерот работи во одделни ситуации.

Широкиот опсег на студиите за однесувањето на лидерот дава веродостојност на основните поставки на овој пристап. Истражувачите на пристапот кон однесувањето на поединецот утврдиле дека стиловите на лидерот се состојат од примарно две однесувања: задачи и меѓучовеки односи. Да се биде успешен лидер значи да се воспостави успешна рамнотежа помеѓу тие две однесувања кои што заедно го прават јадрото на процесот на водење.

Пристапот е составен од уште недокажани сознанија што ни овозможува широка концепциска мапа на применливост во светот. Од овој пристап лидерите можат да учат за себе и како да работат со останатие, и можат да одредат како да го унапредат своето однесување за да бидат поуспешни лидери.

Недостатоци - Истражувачите непримерно покажале како однесувањата на лидерот се поврзани со крајните исходи, не можеле да воспостават доследна врска помеѓу однесувањето на ниво на задачата и меѓучовечките односи и исходите како што се морал, работа, задоволство и ефективност. Овој пристап не успеал да пронајде општ стил на лидерство кој што би можел да биде делотворен во повеќето ситуации. Истражувачите се насочиле на пронаоѓање на општо однесување во процесот на лидерство кој што ќе доведе до

ефективен исход. Заради недоследни резултати од истражувањето, истражувачите таа цел не ја исполниле.

Пристапот се темели на тврдењето дека најефективниот стил на лидерство е токму најголемото-најголемото: најголемото достигнување и најголемите односи. Меѓутоа, тоа не мора да биде така во сите ситуации бидејќи некои бараат различни однесувања во процесот на лидерство. Затоа останува прашањето дали најголемиот-најголемиот е најдобар стил на лидерство.

Примената на пристапот кон однесувањето на поединецот - Пристапот кон однесувањето на поединецот може лесно да се примени во процесот на водење. На сите нивоа на управување во организацијата управителите се постојано вклучени во однесувањето на разни задачи и меѓучовечки односи. Со проценката на својот личен стил управителот може да одреди како да го измени своето однесување за да биде поуспешен лидер. Овој пристап како огледало овозможува управителите да одговорат на прашањето: „Каков сум јас како лидер?“. Многу програми за усовршување и образование на лидери се структурирани токму кон овој пристап. Учесниците на овие програми имаат можност да го проценат своето однесување и унапредување на стилот на лидерство.⁷¹

1.5.4. Пристап на лидерот на училиштето зависно од моменталните потреби во образовниот процес

Пристапот кон ситуацијата е еден од најраширените пристапи на лидерство, а развиен е во доцните 60-ти години од Hersey и Blanchard врз основа на 3-D теоријата на стилови на управување која што ја развил Reddin. Овој пристап е доградуван и проверуван повеќе пати и често пати се употребува во тренингот и усовршувањето на управителот како лидер. Како што му кажува името, пристапот кон ситуацијата е насочен на лидерството во одредени ситуации. Основата е теорија дека различните ситуации бараат

⁷¹ Hitrec, S., Jurcev, A., Djakovic, O., Vodjenje odgojno-obrazovnih ustanova (Educational leadership), Zbornik radova:Ravniteljs skole – upravljanje-vodjenje, Agencija za odgoj i obrazovanje, Str.42-45

различни видови на лидерство - добар лидер мора да знае да ги прилагоди своите ставови кон барањата на одредена ситуација.

Пристапот кон ситуација нагласува дека лидерството вклучува два аспекти, управување и подржување и дека секој од нив треба соодветно да се примени во дадена ситуација. За да може управителот правилно да постапи во одделна ситуација мора добро да ги процени своите подредени вработени и да одреди колку се способни и посветени при извршување на зададените задачи. Заради претпоставка дека мотивацијата на вработените се разликува со тек на времето, пристапот кон ситуација и предлага лидерите го менуваат својот пристап помеѓу управување и подржување зависно од потребите на подредените вработени. Значи пристапот кон ситуација бара лидерите да ги препознаат потребите на своите вработени и да го прилагодат стилот на водење.

Пристапот кон ситуација може најдобро да се разбере ако се подели на два дела: управувачки стил и развивање на нивото на подредените.

Управувачкиот стил се состои од примери на однесување на лицата кои што влијаат на останатите лица и вклучува две однесувања: управување и подржување. Управувачкото однесување им помага на членовите на тимот за да ги постигнат зададените цели и то со помош на давање на јасни цели, методи на евалуација, поставени рокови и упатства како да стигнат до целта. Управувачкото однесување подразбира еднострана комуникација, упатства за тоа што и како треба да се направи и кој е одговорен за спроведување. Лидерството со подржување им помага на членовите на групата да се чувствуваат подобро во односот кон себе, колегите и ситуациите. Лидерството со подржување вклучува двонасочна комуникација.⁷²

Развивање на нивото на подредените одредува компетенција и приврзаност потребна да се исполнат зададените задачи или активности. Вработените се на повисоко развојно ниво ако се заинтересирани и сигурни во својата работа. Стиловите на лидерство можат да се поделат во четири

⁷² Hitrec, S. i Bilankov, M. (2005.) *Komunikacija i stilovi upravljanja srednjoškolskih ravnatelja*. Zagreb: Napredak . 146 (2): 193-204.

категории во зависност од примената на управувачкото лидерство или лидерството со подржување.

НАСОЧУВАЊЕ S1: Фокусот е комуникација за постигнување на ЦЕЛТА, - Давање упатства за тоа што и како треба да се направи за да се постигне целта, - Внимателно надгледување и супервизија на сите фази на делување.

ТРЕНИРАЊЕ S2: - Фокус на комуникацијата и на постигнување на ЦЕЛТА и на настојување на задоволување на социоемоционалните потреби на вработените, - Охрабрување - Продолжување на стилот S1 - директорот донесува завршни одлуки за тоа што и како треба да се исполни целта.

ПОДРЖУВАЊЕ S3: - Фокусот на комуникацијата не е само на постигнување на целта, туку и подржување на развојот на вештините на вработените, кои што се потребни за остварување на задачи, - Слушање, признавање, обезбедување на услови, давање на повратни информации, - Препуштање на контрола на вработените на подрачјето на донесување на секојдневни одлуки и решавање на проблеми.

ДЕЛЕГИРАЊЕ S4: - Помалку се обезбедуваат влезни услови и поддршка, искажана доверба во мотивацијата и способноста на вработените, - Вклученост во планирањето, контрола на деталите и објаснување на целите, - По договорените цели вработените преземаат одговорност за вршење на работата, - Препуштање на контрола на вработените и задржување од интервенција.

Како функционира пристапот кон ситуацијата? Пристапот кон ситуацијата означува идеја вработените да се менуваат во текот на работата, како нивната компетенција, така и приврзаноста за извршување на задачите. Затоа лидерот треба да процени на кое развојно ниво нивните вработени се и кон тоа да го прилагоди својот стил.

Предности - Пристапот кон ситуација има неколку предности, особено практични. Очигледна е предноста што овој пристап за лидерство често се употребува за усовршување и образование на лидерот во организацијата. Наспроти некои пристапи за лидерство, пристапот кон ситуација е едноставен, интиуитивен и многу лесно применлив.

Неговите принципи можат да се применуваат во цела низа други ситуации, од организација и компанија.

Во овој пристап пропишана е вредноста. Додека многу други теории се опширни и недокажани, пристапот кон ситуацијата точно пропишува што би требале и што не би требале да правиме. Се нагалсува важноста за прилагодување на лидерот на нивото и потребите на своите подредени. Тие не можат да употребуваат само еден стил на лидерство; мора да бидат подготвени на прилагодување на своите стилови на лидерство во текот на изведување на исти задачи.

Последната предност не потсетува на тоа дека на секој вработен треба да му се пристапува различно во зависност од задачите, и да му се помогне да се чувствува посигурно при работа.

Недостатоци - Наспроти честото користење на тренинзи и усовршување, пристапот кон ситуација има некои ограничувања. Прво спроведени се дури неколку истражувања кои што би ги поткрепиле и докажале сите претпоставки и тврдења и прашално е дали тој навистина дава толку добри резултати. Авторите на овој пристап во потполност не објасниле како посветеноста на работата се поврзува со компетенциите на вработените и потоа заедно се раздвојува на четири нивоа на развој. Практичарите наоѓаат недостатоци во недостигот на дефиницијата дали лидерот го прилагодува својот стил на водење за сите вработени или за секој вработен одделно. Потребите и нивоата на развој на вработените во некоја група често можат значително да се разликуваат, па идните истражувања можат да одговорат како лидерот може истовремено да одговори на потребите на секој вработен и групата во целина.

Треба да се истакне и недостатокот поврзан со прашалниците кои што ги анализираат различните работни ситуации и изборот на најдобар стил на лидерство за секоја ситуација. Имено, тие најпрво ги опишуваат стиловите на лидерство поврзани со специфичните параметри на овој пристап (управување, подржување, делегирање...) пред останатите однесувања во процесот на лидерство.

Примената на пристапот кон ситуацијата - Пристапот често се користи бидејќи едноставен е за разбирање и применување. Јасните принципи на пристап кон ситуација го прават практичен за примена на многу управители на разни нивоа на управување. Пристапот кон ситуација посебно е важно да се применува во почетните фази на проектот кога е важно формирањето на идеи, и во подоцнежните фази на проектот кога е важна имплементацијата. Заради ширината на овој пристап често пати се употребува во скоро сите видови на организации, на сите нивоа, за скоро сите видови на задачи.⁷³

⁷³ Hitrec, S., Jurcev, A., Djakovic, O., Vodjenje odgojno-obrazovnih ustanova (Educational leadership), Zbornik radova: Ravniteljske škole – upravljanje-vodjenje, Agencija za odgoj i obrazovanje, Str.45-48

II. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

2.1. Предмет на истражување

Предмет на истражување претставува лидерството и раководењето со основните училишта на територијата на град Скопје.

2.2. Цел и карактер на истражување

Целта на истражувањето е да се испита нивото на развиеност на лидерството и начинот на раководење со основните училишта.

Поединечни цели:

- Начинот на кој лидерот/директорот на училиштето стратешки го насочува развојот на училиштето.
- Како директорот на училиштето развива и воспоставува систем на раководење.
- Утврдување на доминантниот стил на раководење
- Дали и колку директорот на училиштето како лидер развива и одржува односи со општествената средина.

2.3. Задачи на истражување

- Дефинирање на лидерството како современ пристап во менаџментот во современи општествени услови
- Анализа на повисока рамка по однос на раководење со основното воспитание и образование, како и можностите кои ги дава за развој на лидерството .

- Да се испитаат начините преку кои директорот на училиштето развива и воспоставува систем на раководење.
- Да се утврди развиеноста на лидерството кај директорот во основните училишта.
- Да се утврди развиеноста на лидерството кај директорот на основните училишта по однос на насоченоста кон задачите.
- Да се утврди развиеноста на лидерството по однос на насоченост кон вработените и односите во училиштето.
- Дали и колку директорот на училиштето како лидер развива и одржува односи со локалната самоуправа.
- Да се утврди доминантниот стил на раководење што го применува директорот на училиштето.

2.4. Хипотези

Генерална хипотеза

Во основните училишта постои средно ниво на развиеност на лидерство (насоченост кон задачите и насоченост кон односите) и е во функција квалитетот на раководење.

Посебни хипотези

X1 –Раководењето со основното воспитание и образование дава доволно простор за развој на лидерството.

X2- Постојат различни начини преку кои директорот на училиштето развива и воспоставува систем на раководење.

X3 – Кај директорите на основните училишта постои средно ниво на развиеност на лидерство.

X4 – Постои умерена насоченост кон задачите од аспект на системот на лидерството.

X5 – Постои умерена насоченост на лидерот по однос на вработените и односите во училиштето .

X6 – Директорите на основните училишта развиваат и одржуваат односи со локалната самоуправа.

X7— Директорите на основните училишта повеќе практикуваат демократски стил на раководење.

2.5. Варијабли на истражувањето

Зависна варијабла – Нивото на развиеност на лидерството и раководењето во основните училишта.

Независна варијабла - Полот на директорот, работниот стаж и професијата; Полот на наставниците, работниот стаж и професијата.

2.6. Методи, техники и инструменти на истражување

Во истражувањето ќе бидат применети методи кои се применуваат во научно-истражувачките работи.

Анализата и обработката на теоретските содржини и емпириско истражување со примена на следните методи:

- Метод на опсервација е применет за време на пребарување на потребната литература за изработка на магистерскиот труд.
- Метод на анализа е применет при анализирање на теоретските и емпириски резултати на тематиката на трудот.
- Компаративен метод е применет за споредба на ставовите од директорите и наставниците од основните училишта.
- Статистички метод е применет за анализа на добиените резултати од спроведеното емпириско истражување со примена на програмата SPSS 22.
- Метод на индукција е применет при систематизирање на теоретските содржина.

- Метод на дедукција е применет за извлекување на заклучоци во насока на лидерството и управувањето со основните училишта на територијата на град Скопје.

2.7. Популација и примерок

Во истражувањето се опфатени 20 основни училишта на територијата на град Скопје.

Анкетирани се:

- 20 директори на основни училишта
- По 10 наставници од одделенска настава од основните училишта, и
- По 10 наставници од предметна настава од основните училишта.

Како мерни инструменти се применети:

- Анкетен лист за директори и наставници преку кој ќе се испита степенот на развој на лидерството.
- Анкетен лист за директори и наставници преку кој ќе ја испита насоченоста кон задачите.
- Ликтеров тест за утврдување на стилот на раководење.

III. ЛИДЕРСТВО И УПРАВУВАЊЕ ВО ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА НА ТЕРИТОРИЈАТА НА ГРАД СКОПЈЕ

3.1. Опфатени училишта во истражувачкиот примерок

Во истражувачкиот примерок учество завземаа вкупно 20 училишта, меѓу кои:

- 1- ОУ „Песталоци“
- 2- ОУ „Кирил Пејчиновиќ“
- 3- ОУ „Наум Наумовски Борче“
- 4- ОУ „11 Октомври“
- 5- ОУ „Глигор Прличев“
- 6- ОУ „Круме Кепески“
- 7- ОУ „Лазо Ангеловски“
- 8- ОУ „Кузман Шапкарев“
- 9- ОУ „Дане Крапчев“
- 10-ОУ „Рајко Жинзифов“
- 11-ОУ „Крсте Мисирков“
- 12-ОУ „26 јули“
- 13-ОУ „Вера Јоциќ“
- 14-ОУ „Стив Наумов“
- 15-ОУ „Ѓорѓија Пулевски“

16-ОУ „Љубен Лапе“

17-ОУ „Блаже Конески“

18-ОУ „Панајот Гиновски“

19-ОУ „Александар Македонски,“

20- ОУ „Браќа Миладиновци“

Беше предвидено да бидат анкетирани 400 испитаници, но дел од мерните инструменти беа вратени неодговорени, при што вкупната бројка на анкетирани испитаници е 351.

Податоците се обработени со примена на статистичкиот пакет SPSS.

3.2. Анализа и интерпретација на добиени резултати

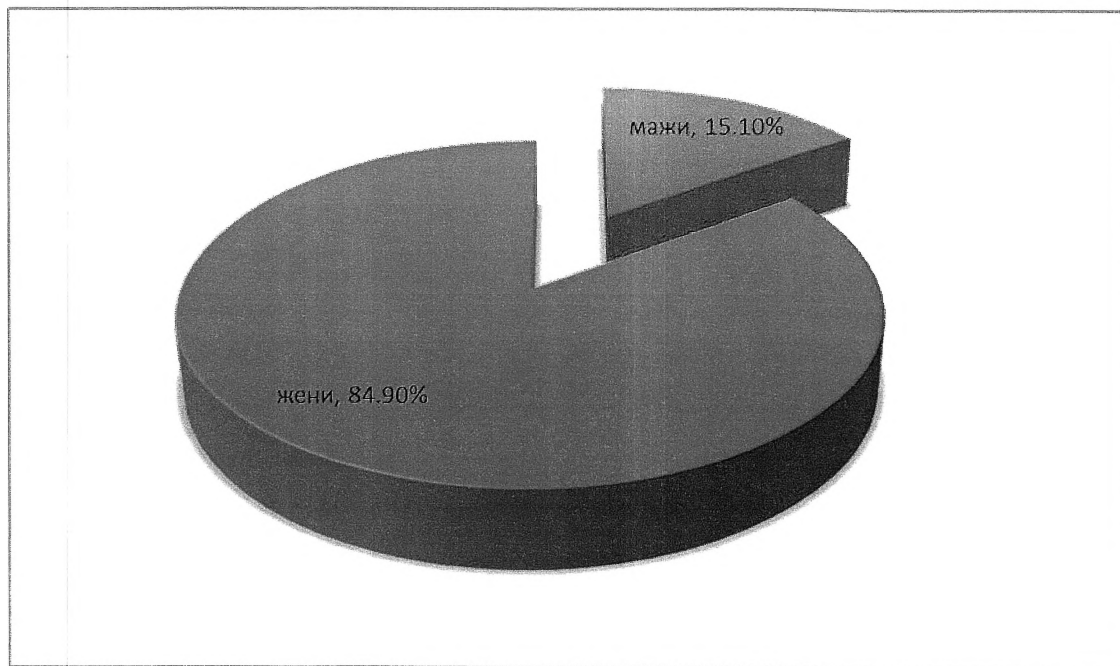
Социодемографски податоци

Испитаниците беа поделени во две категории, односно, вкупно беа анкетирани 20 директори и 331 наставници.

На следната табела е даден приказ на половата структура на испитаниците.

Полова структура					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Мажи	53	15.1	15.1	15.1
	Жени	298	84.9	84.9	100.0
	Вкупно	351	100.0	100.0	

Ова прикажано на графикон изгледа вака:

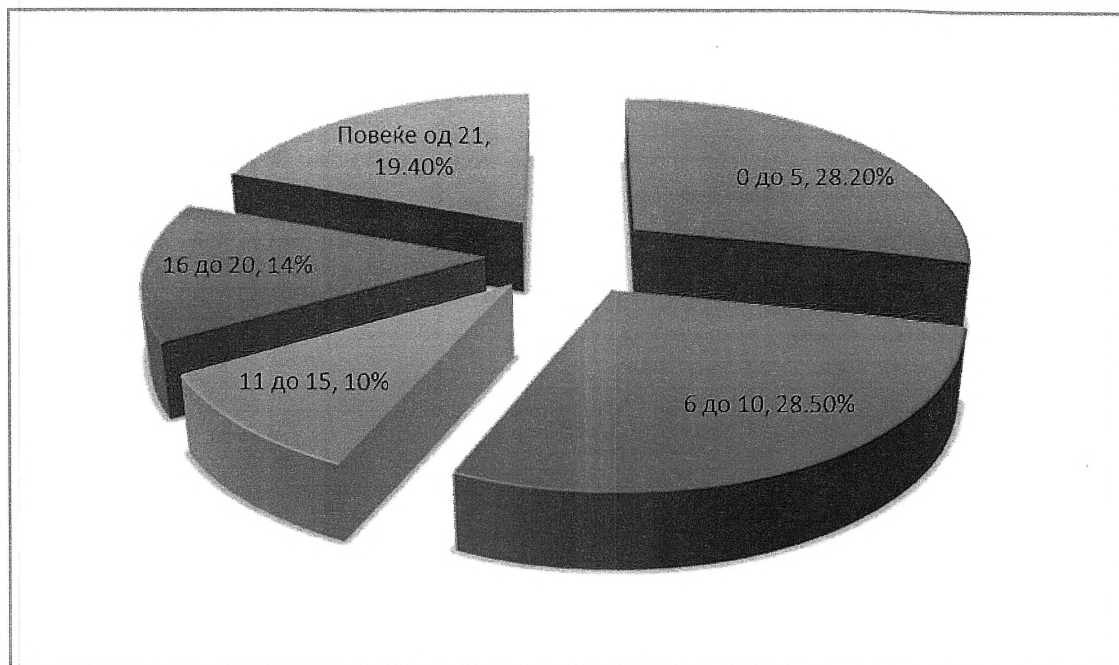


Оттука, може да се исакне дека најголем дел од анкетираните се од женски пол (84,9%) и вкупно 15,1% лице од машки пол.

На следната табела е даден приказ на работниот стаж на анкетираните испитаници.

Работен стаж					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	0 до 5	99	28.2	28.2	28.2
	6 до 10	100	28.5	28.5	56.7
	11 до 15	35	10.0	10.0	66.7
	16 до 20	49	14.0	14.0	80.6
	Повеќе од 21	68	19.4	19.4	100.0
	Вкупно	351	100.0	100.0	

Ова прикажано на графикон изгледа вака:



Според прикажаните резултати може да се истакне дека 28.2% од анкетираните се со работен стаж до 5 години, 28,5% имаат работен стаж од 6 до 10 години, 10% имаат работен стаж од 11 до 15 години, 14% имаат стаж од 16 до 20 години и 19,4% имаат стаж повеќе од 21 година.

Истражувачки дел

Во овој дел од трудот најпрво е претставена квантитативна анализа на добиените резултати од Прилог 1, односно од анкетниот лист за утврдување на степенот на разој на лидерството во основните училишта, каде се анкетирани наставници и директори.

Табела – Приказ на добиени резултати во однос на утврдувањето на степенот на разој на лидерството во училиштата во град Скопје

Твдења	Воопшто не е така во училиштето	Малку е така	Многу е така	Во целост е така во училиштето
Директорот на училиштето има јасна слика за состојбата во која се наоѓа училиштето	0.6%	5.4%	32.8%	61.3%
Во училиштето постои високо ниво на соработка помеѓу наставниците и директорот.	0.3%	10%	42.7%	47%
Наставниците се вклучени во планирањето на промените во училиштето	0.6%	12.3%	45%	42.2%
Директорот на училиштето се стреми кон тоа да ги координира потребите на училиштето со личните потреби на вработените	2%	12.3%	33.9%	51.9%
Во училиштето постојано се воведуваат новини во водењето на образованието	0.9%	5.7%	33.6%	59.8%
Директорот воведува новитети во секоја годишна програма на училиштето	0.9%	11.4%	38.7%	49%
Директорот на училиштето развива и воспоставува систем на раководење.	0.9%	7.4%	35%	56.7%
Во училиштето владее демократски стил на управување	1.1%	14%	41.9%	43%

Директорот на училиштето развива и одржува односи со општествената средина.	0.3%	4.6%	33.9%	61.3%
Кај директорот на училиштето постои средно ниво на развиеност на лидерство	10%	12.5%	41%	36.5%
Директорот на училиштето развива и одржува односи со локалната самоуправа	0.6%	4.6%	22.5%	72.4%
Директорот на училиштето ги следи светските практики за основно образование	3.4%	14.2%	39%	43.3%
Кај директорот на училиштето нивото на развиеност на лидерството е во функција на квалитетот на раководење	1.1%	11.4%	33%	54.4%
Во училиштето се воведуваат нови технологии	0.6%	14.2%	40.5%	44.7%
Директорот на училиштето насочува кон примена на најнови и најсовремени методи за учење	0.9%	9.4%	35.3%	54.4%
Како еден од главните елементи во училиштето е подобрување на квалитетот на знаење на учениците	0.6%	6.8%	37.6%	55%
Директорот на училиштето поседува презентациски вештини	1.4%	11.7%	36.8%	50.1%
Директорот на училиштето работи на сопствен развој, како и на развој на вработените	1.1%	9.7%	33%	56.1%
Директорот на училиштето поседува средно ниво на развиеност на лидерство	11.4%	12%	37.3%	39.3%
Директорот на училиштето поседува компетенции на емоционална интелигенција	2.3%	7.7%	37%	53%
Директорот на училиштето планира и спроведува	0.9%	4.8%	35.3%	59%
Директорот поседува способност за самостојно решавање на проблемите	1.1%	7.1%	29.9%	61.8%
Повисоката рамка која се однесува на	0.9%	9.4%	40.2%	49.6%

раководењето со основното воспитување и образование дава доволно простор за развој на лидерството

Според прикажаните резултати може да се истакне следното:

На тврдењето: **"Директорот на училиштето има јасна слика за состојбата во која се наоѓа училиштето"** најголем дел (61,3%) од анкетираните наставници и директори на основни училишта, во целост се согласуваат дека директорот во училиштето има јасна слика за моменталната состојба во која се наоѓа училиштето, додека 32,8% на високо ниво се согласуваат и 5,4% минимално се согласуваат.

На тврдењето: **"Во училиштето постои високо ниво на соработка помеѓу наставниците и директорот"** добиени се следните резултати: 0,3% воопшто не се согласуваат, 5,4% сметаат дека на ниско ниво е соработката, 42,7% истакнале дека е на високо ниво и 47% комплетно се согласуваат со тврдењето.

На тврдењето: **"Наставниците се вклучени во планирањето на промените во училиштето"** добиени се следните резултати: 0,6% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 12,6% истакнуваат дека малку е така, 45% истакнуваат дека многу е така, додека 42,2% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот на училиштето се стреми кон тоа да ги координира потребите на училиштето со личните потреби на вработените"** добиени се следните резултати: 2% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 12,3% истакнуваат дека малку е така, 33,9% истакнуваат дека многу е така, додека 51,9% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Во училиштето постојано се воведуваат новини во водењето на образованието"** добиени се следните резултати: 0,9%

истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 5,7% истакнуваат дека малку е така, 33,6% истакнуваат дека многу е така, додека 59,8% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот воведува новитети во секоја годишна програма на училиштето"** добиени се следните резултати: 0,9% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 11,4% истакнуваат дека малку е така, 38,7% истакнуваат дека многу е така, додека 49% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот на училиштето развива и воспоставува систем на раководење."** добиени се следните резултати: 0,9% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 7,4% истакнуваат дека малку е така, 35% истакнуваат дека многу е така, додека 56,7% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Во училиштето владее демократски стил на управување."** добиени се следните резултати: 1,1% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 14% истакнуваат дека малку е така, 41,9% истакнуваат дека многу е така, додека 43% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот на училиштето развива и одржува односи со општествената средина."** добиени се следните резултати: 0,3% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 4,6% истакнуваат дека малку е така, 33,9% истакнуваат дека многу е така, додека 61,3% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Кај директорот на училиштето постои средно ниво на развиеност на лидерство."** добиени се следните резултати: 10% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 12,5% истакнуваат дека

малку е така, 41% истакнуваат дека многу е така, додека 36,5% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: ***”Директорот на училиштето развива и одржува односи со локалната самоуправа.”*** добиени се следните резултати: 0,6% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 4,6% истакнуваат дека малку е така, 22,5% истакнуваат дека многу е така, додека 72,4% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: ***”Директорот на училиштето ги следи светските практики за основно образование.”*** добиени се следните резултати: 3,4% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 14,2% истакнуваат дека малку е така, 39% истакнуваат дека многу е така, додека 43,3% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: ***”Кај директорот на училиштето нивото на развиеност на лидерството е во функција на квалитетот на раководење.”*** добиени се следните резултати: 1,1% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 11,4% истакнуваат дека малку е така, 33% истакнуваат дека многу е така, додека 54,4% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: ***”Во училиштето се воведуваат нови технологии.”*** добиени се следните резултати: 0,6% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 14,2% истакнуваат дека малку е така, 40,5% истакнуваат дека многу е така, додека 44,7% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: ***”Директорот на училиштето насочува кон примена на најнови и најсовремени методи за учење.”*** добиени се следните резултати: 0,9% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 9,4%

истакнуваат дека малку е така, 35,3% истакнуваат дека многу е така, додека 54,4% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Како еден од главните елементи во училиштето е подобрување на квалитетот на знаење на учениците."** добиени се следните резултати: 0,6% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 6,8% истакнуваат дека малку е така, 37,6% истакнуваат дека многу е така, додека 55% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот на училиштето поседува презентациски вештини"** добиени се следните резултати: 1,4% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 11,7% истакнуваат дека малку е така, 36,8% истакнуваат дека многу е така, додека 50,1% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот на училиштето работи на сопствен развој, како и на развој на вработените"** добиени се следните резултати: 1,1% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 9,7% истакнуваат дека малку е така, 33% истакнуваат дека многу е така, додека 56,1% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот на училиштето поседува средно ниво на развиеност на лидерство"** добиени се следните резултати: 11,4% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 12% истакнуваат дека малку е така, 37,3% истакнуваат дека многу е така, додека 39,3% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот на училиштето поседува компетенции на емоционална интелигенција"** добиени се следните резултати: 2,3% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 7,7%

истакнуваат дека малку е така, 37% истакнуваат дека многу е така, додека 53% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот на училиштето планира и спроведува"** добиени се следните резултати: 0,9% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 4,8% истакнуваат дека малку е така, 35,3% истакнуваат дека многу е така, додека 59% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот поседува способност за самостојно решавање на проблемите"** добиени се следните резултати: 1,1% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 7,1% истакнуваат дека малку е така, 29,9% истакнуваат дека многу е така, додека 61,8% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Повисоката рамка која се однесува на раководењето со основното воспитување и образование дава доволно простор за развој на лидерството"** добиени се следните резултати: 0,9% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 9,4% истакнуваат дека малку е така, 40,2% истакнуваат дека многу е така, додека 49,6% комплетно се согласуваат дека е така.

На следната табела е даден приказ на добиените резултати од добиените резултати на анкетниот лист за утврдување на насоченоста кон задачите.

Табела – Резултати за утврдување на насоченоста кон задачите на испитаниците во основните училишта

	Воопшто не е така во училиштето	Малку е така	Многу е така	Во целост е така во училиштето
Постојат различни начини преку кои директорот на училиштето развива и воспоставува систем на раководење	1,7%	13%	50,3%	34,7%
Во училиштето постои умерена насоченост кон задачите од аспект на системот на лидерство.	1,4%	14,1%	53,2%	31,3%
Во училиштето постои умерена насоченост на лидерот по однос на вработените и односите во училиштето	3,2%	9,5%	37,6%	49,7%
Директорот на училиштето успешно ги обавува своите обврски во училиштето	0,6%	8,3%	27,9%	63,2%
Директорот на училиштето води сметка за квалитетот на настава кој го добиваат учениците од страна на наставниците	0,3%	7,8%	30,7%	61,2%
Директорот на училиштето успешно менаџира со финансискиот аспект	0,6%	7,2%	35,9%	56,3%
Се прави евалуација на работата на наставниците од страна на директорот	0,6%	4,6%	28,7%	66,1%
Директорот одржува наставнички колегиум како што е пропишано по протокол, програма и закон	0,6%	5,7%	22,4%	71,3%
Директорот на успешно раководи со училиштето	0,6%	8,3%	27,9%	63,2%
Наставниците се задоволни од начинот на раководење во училиштето	1,1%	8,9%	35,1%	54,9%
Наставниците сметаат дека директорот успешно ги обавува своите работни обврски	2,8%	7,6%	27,1%	6,1%

Според податоците претставени во табелата може да се истакне следното:

На тврдењето: **„Постојат различни начини преку кои директорот на училиштето развива и воспоставува систем на раководење“** добиени се следните резултати: 1,7% истакнуваат дека воопшто не е така во

училиштето, 13% истакнуваат дека малку е така, 50,3% истакнуваат дека многу е така, додека 34,7% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Во училиштето постои умерена насоченост кон задачите од аспект на системот на лидерство."** добиени се следните резултати: 1,4% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 14,1% истакнуваат дека малку е така, 53,2% истакнуваат дека многу е така, додека 31,3% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Во училиштето постои умерена насоченост на лидерот по однос на вработените и односите во училиштето."** добиени се следните резултати: 3,2% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 9,5% истакнуваат дека малку е така, 37,6% истакнуваат дека многу е така, додека 49,7% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот на училиштето успешно ги обавува своите обврски во училиштето."** добиени се следните резултати: 0,6% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 8,3% истакнуваат дека малку е така, 27,9% истакнуваат дека многу е така, додека 63,2% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот на училиштето води сметка за квалитетот на настава кој го добиваат учениците од страна на наставниците."** добиени се следните резултати: 0,3% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 7,8% истакнуваат дека малку е така, 30,7% истакнуваат дека многу е така, додека 61,2% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот на училиштето успешно менаџира со финансискиот аспект."** добиени се следните резултати: 0,6% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 7,2% истакнуваат дека малку е така,

35,9% истакнуваат дека многу е така, додека 56,3% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Се прави евалуација на работата на наставниците од страна на директорот."** добиени се следните резултати: 0,6% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 4,6% истакнуваат дека малку е така, 28,7% истакнуваат дека многу е така, додека 66,1% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот одржува наставнички колегиум како што е пропишано по протокол, програма и закон."** добиени се следните резултати: 0,6% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 5,7% истакнуваат дека малку е така, 22,4% истакнуваат дека многу е така, додека 71,3% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Директорот успешно раководи со училиштето."** добиени се следните резултати: 0,6% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 8,3% истакнуваат дека малку е така, 27,9% истакнуваат дека многу е така, додека 63,2% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Наставниците се задоволни од начинот на раководење во училиштето."** добиени се следните резултати: 1,1% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 8,9% истакнуваат дека малку е така, 35,1% истакнуваат дека многу е така, додека 54,9% комплетно се согласуваат дека е така.

На тврдењето: **"Наставниците сметаат дека директорот успешно ги обавува своите работни обврски."** добиени се следните резултати: 3,8% истакнуваат дека воопшто не е така во училиштето, 8% истакнуваат дека малку е така, 27,1% истакнуваат дека многу е така, додека 61,1% комплетно се согласуваат дека е така.

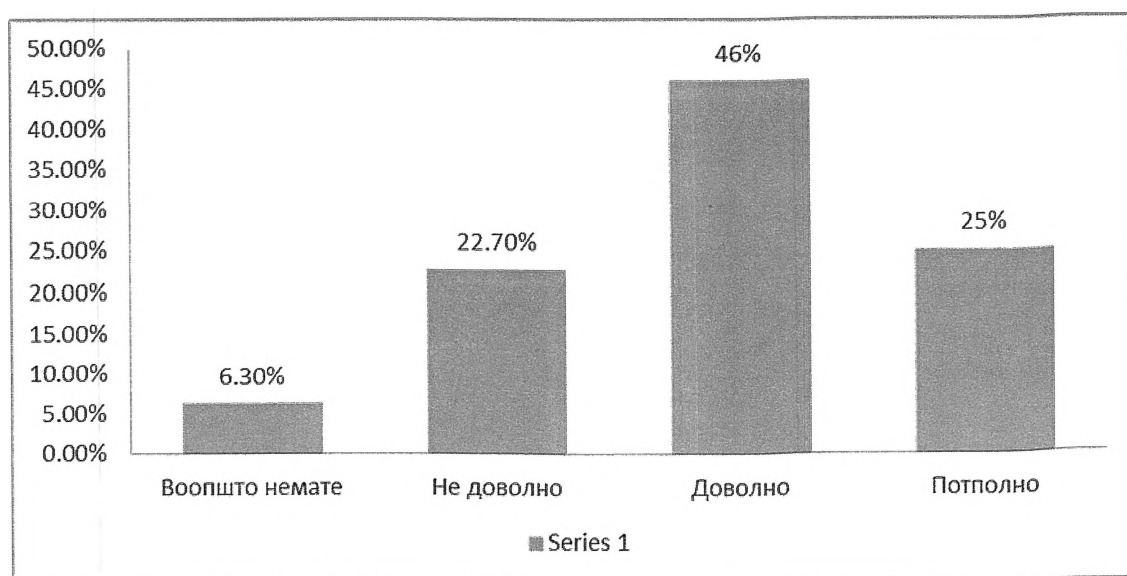
3.3. Утврдување на стил на раководење во основните училишта

Со цел да се утврди стилот на раководење од страна на директорите во основните училишта каде е спроведено истражувањето во продолжение е даден приказ на добиените резултати од Прилог 3. Покрај пресметаните процентни вредности и фреквенци даден е и графикон под секое прашање на кој е даден приказ за аритметичката вредност на секое училиште посебно зависно од резултатите.

На прашањето: **"Колку доверба имате во вашите вработени?"** добиени се следните резултати:

Доверба во вработените					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Воопшто немате	22	6.3	6.3	6.3
	Не доволно	79	22.7	22.7	29.0
	Доволно	160	46.0	46.0	75.0
	Потполно	87	25.0	25.0	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Оттука може да се истакне дека најголем дел од анкетираните имаат доволно доверба во своите колеги (46%), додека 25% имаат комплетна доверба.



Извор: Сопствено истражување

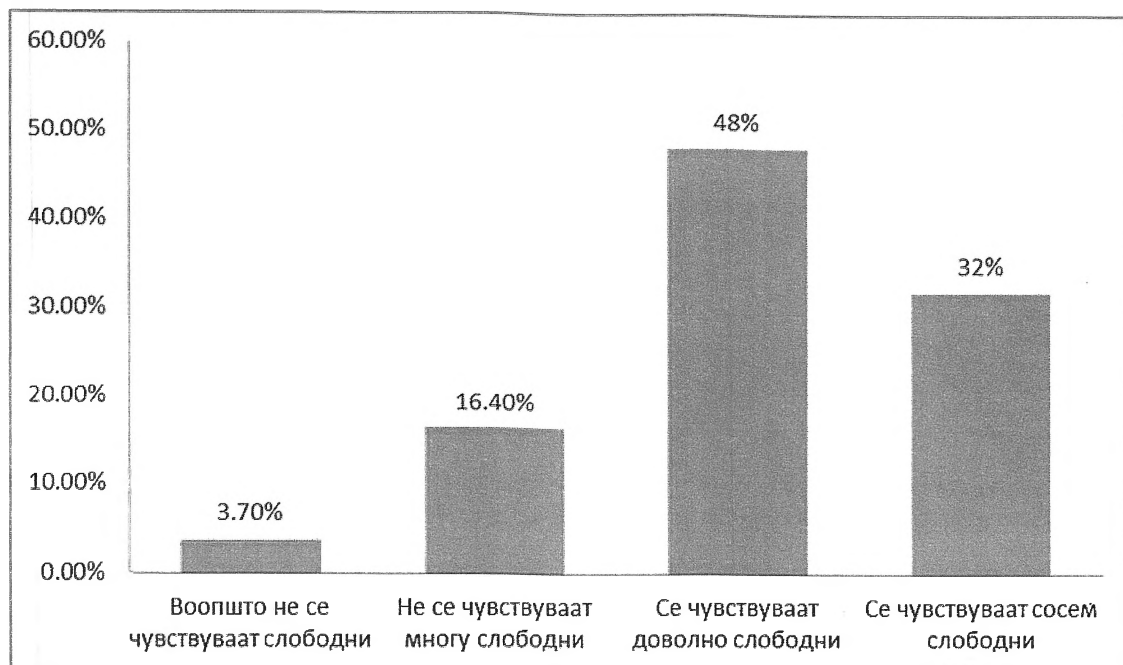
Според добиените резултати прикажани на графиконот може да се истакне дека најголема доверба во вработените постои во Основното училиште: "Кирил Пејчиновиќ" додека во преостанатите училишта вредностите се релативно воедначени.

На прашањето: **“Колку вработените се чувствуваат слободни да разговарат со своите претпоставени за нивната работа?”** добиени се следните резултати:

Слобода на вработените да разговараат со претпоставени за нивната работа

	Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
Воопшто не се чувствуваат слободни	13	3.7	3.7	3.7
Не се чувствуваат многу слободни	57	16.4	16.4	20.1
Се чувствуваат доволно слободни	167	48.0	48.0	68.1
Се чувствуваат сосем слободни	111	31.9	31.9	100.0
Вкупно	348	100.0	100.0	

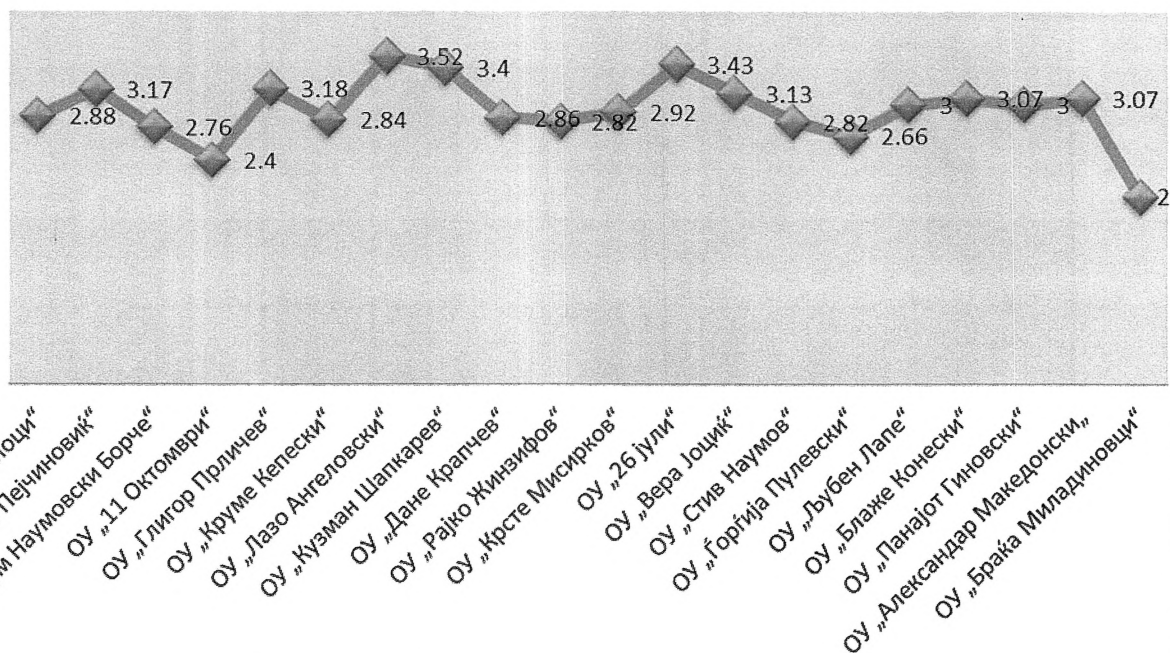
Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

При разговорот на вработените со својот претпоставен најголем дел од анкетираниите се чувствуваат доволно слободни (48%), додела 32% се чувствуваат комплетно слободни.

Аритметичка средина на резултатите за слободата на вработените да разговараат со претпоставени за нивната работа според училишта



Извор: Сопствено истражување

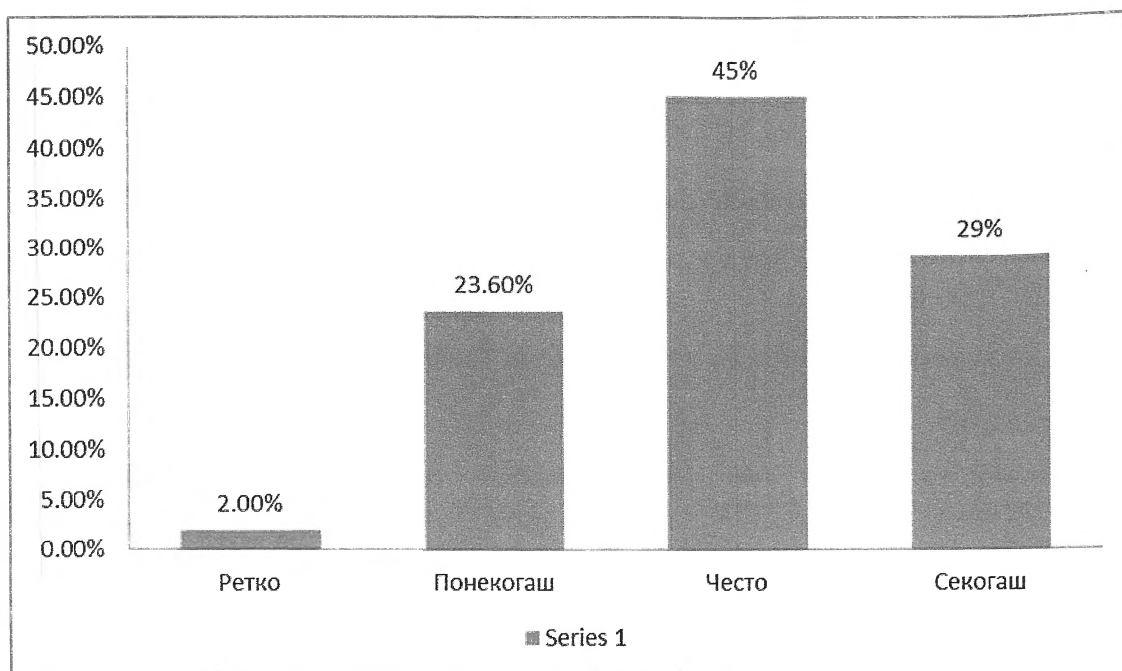
Од прикажаните резултати на графиконот може да се забележи дека во основните училишта ОУ “26 јули”, ОУ “Александар Македонски” и ОУ “Браќа Миладиновци” вработените чувствуваат најголема слобода при разговор со директорот, додека најниско ниво на слобода е евидентирано во ОУ “11 Октомври” и ОУ “Рајко Жинзифов”.

На прашањето: **“Дали барате идеи од вашиот персонал и дали ги користите доколку мислите дека се добри?”** добиени се следните резултати:

Идеи од персоналот и примена доколку се добри

		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Ретко	7	2.0	2.0	2.0
	Понекогаш	82	23.6	23.6	25.6
	Често	157	45.1	45.1	70.7
	Секогаш	102	29.3	29.3	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Многу често вработените во основните училишта бараат идеи од своите колеги (45%) и во голем дел и ги применуваат при работењето.



Извор: Сопствено истражување

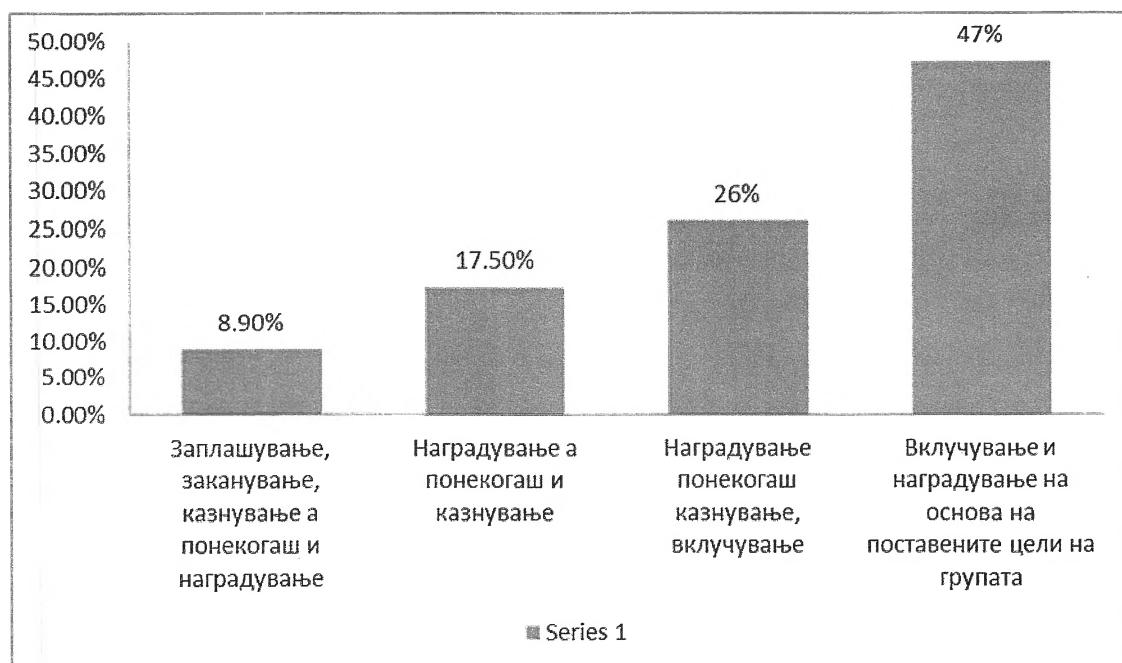
Оттука, може да се истакне дека највисок степен на застапеност на давање идеи од страна на вработените во основните училишта и притоа и нивна примена е забележан во ОУ „Кузман Шапкарев“ и ОУ „26 јули“, додека најниско ниво е евидентирано во основното училиште „11 октомври“.

На прашањето: "Дали во вашата организација често се користи: 1. заплашување, 2. Заканување, 3. казнување, 4. Наградување, 5. Вклучување" добиени се следните резултати:

Примена на заплашување, заканување, казнување, наградување, вклучување

	Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
Заплашување, заканување, казнување а понекогаш и наградување	31	8.9	8.9	8.9
Наградување а понекогаш и казнување	61	17.5	17.5	26.4
Наградување понекогаш казнување, вклучување	91	26.1	26.1	52.6
Вклучување и наградување на основа на поставените цели на групата	165	47.4	47.4	100.0
Вкупно	348	100.0	100.0	

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Од добиените резултати по ова прашање може да се истакне дека најчесто во основните училишта се користи вклучување и наградување како основа на поставените цели на групата, што е случај кај 47% од испитаниците.



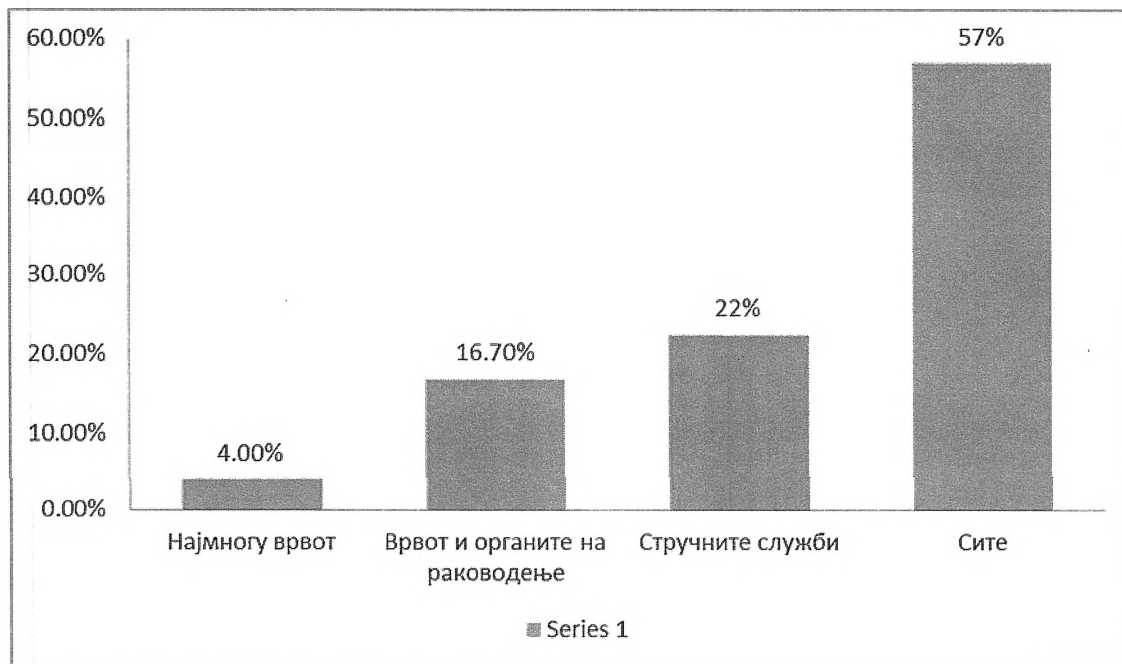
Извор: Сопствено истражување

Согласно на прикажаните резултати на графиконот може да се забележи дека највисоко ниво на примена на заплашување, казнување, наградување и вклучување во основните училишта е забележано во ОУ „Александар Македонски“ и ОУ „Кузман Шапкарев“, додека најниско ниво со аритметичка вредност од 2,4 во основните училишта ОУ „11 Октомври“ и ОУ „Дане Крпчев“.

На прашањето:” Кој е одговорен за постигнувањето на целите на организацијата?” добиени се следните резултати:

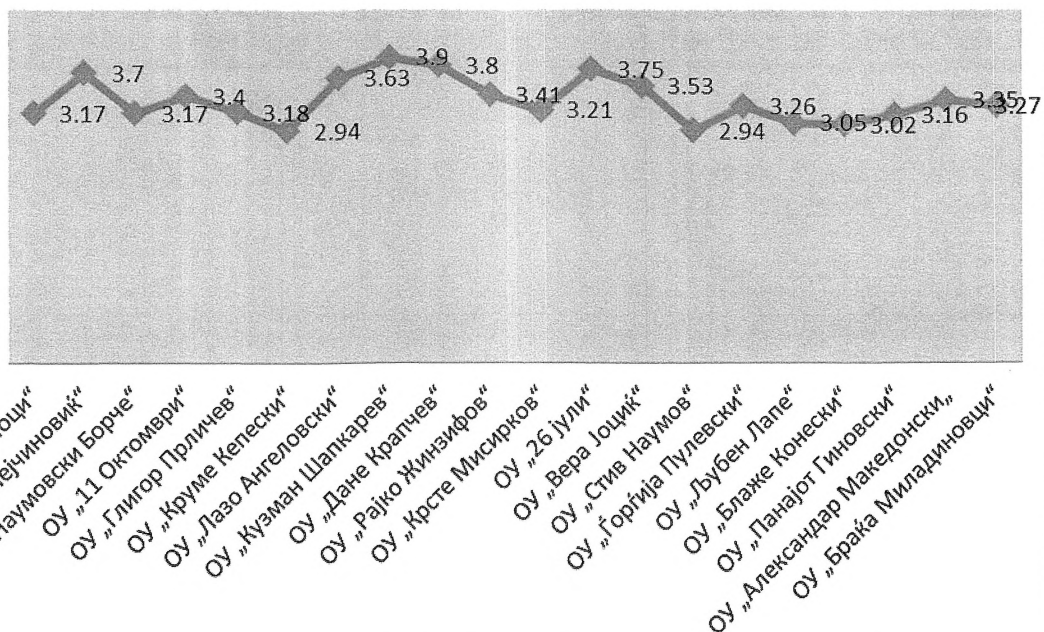
Одговорност за поставување на целите на организацијата					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Најмногу врвот	14	4.0	4.0	4.0
	Врвот и органите на раководење	58	16.7	16.7	20.7
	Стручните служби	78	22.4	22.4	43.1
	Сите	198	56.9	56.9	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Во најголем дел одговорен за постигнувањето на целите на училиштето не е една личност, туку сите вработени заедно, што е став на 57% од анкетираниите.

Аритметичка средина на резултатите за одговорност за поставување на целите на организацијата според училишта



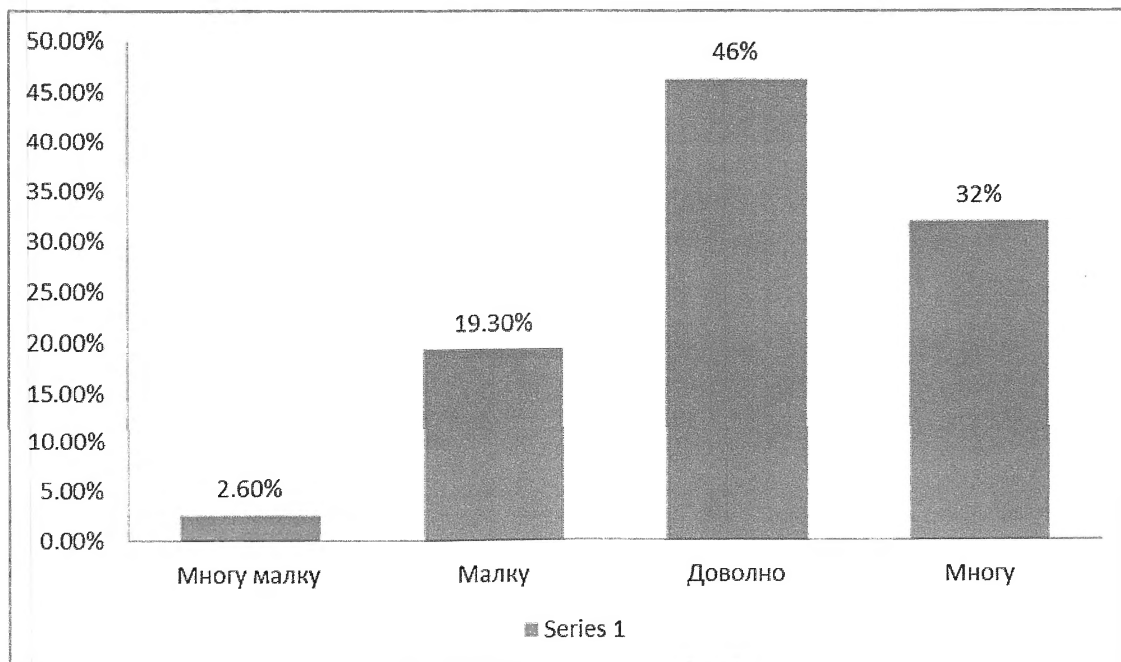
Извор: Сопствено истражување

Како што може да се увиди од графиконот одговорноста за поставување на целите во организацијата е највисока во ОУ „Дане Крапчев“, ОУ „Рајко Жинзифов“ и ОУ „Вера Јоциќ“, додека најниско ниво е евидентирано во ОУ „Круме Кепески“ и ОУ „Стив Наумов“.

На прашањето:” Дали постои комуникација при реализација на целите и задачите на организацијата?” добиени се следните резултати:

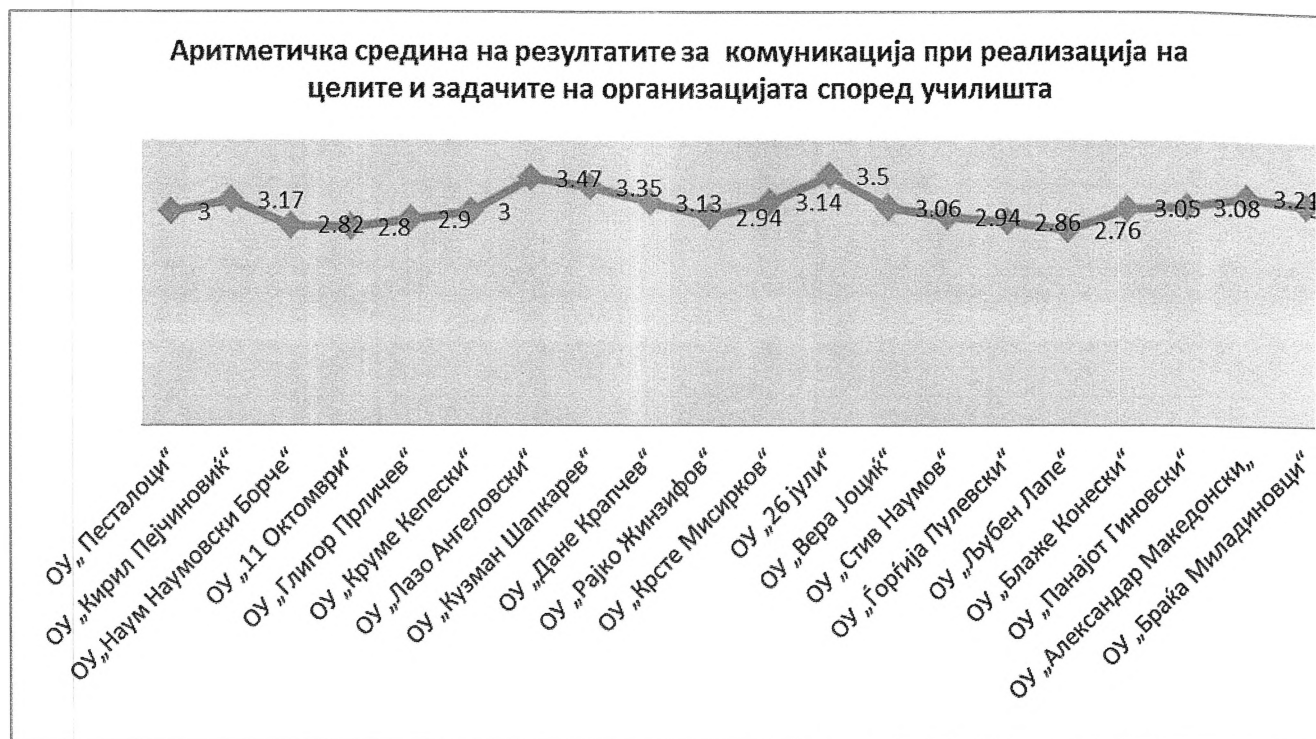
Комуникација при реализација на целите и задачите на организацијата					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
	Многу малку	9	2.6	2.6	2.6
	Малку	67	19.3	19.3	21.8
	Доволно	161	46.3	46.3	68.1
	Многу	111	31.9	31.9	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Во основните училишта постои одлична комуникација помеѓу вработените при реализација на целите и задачите, при што 32% истакнале дека е на максимално ниво, додека 46% на доволно ниво.



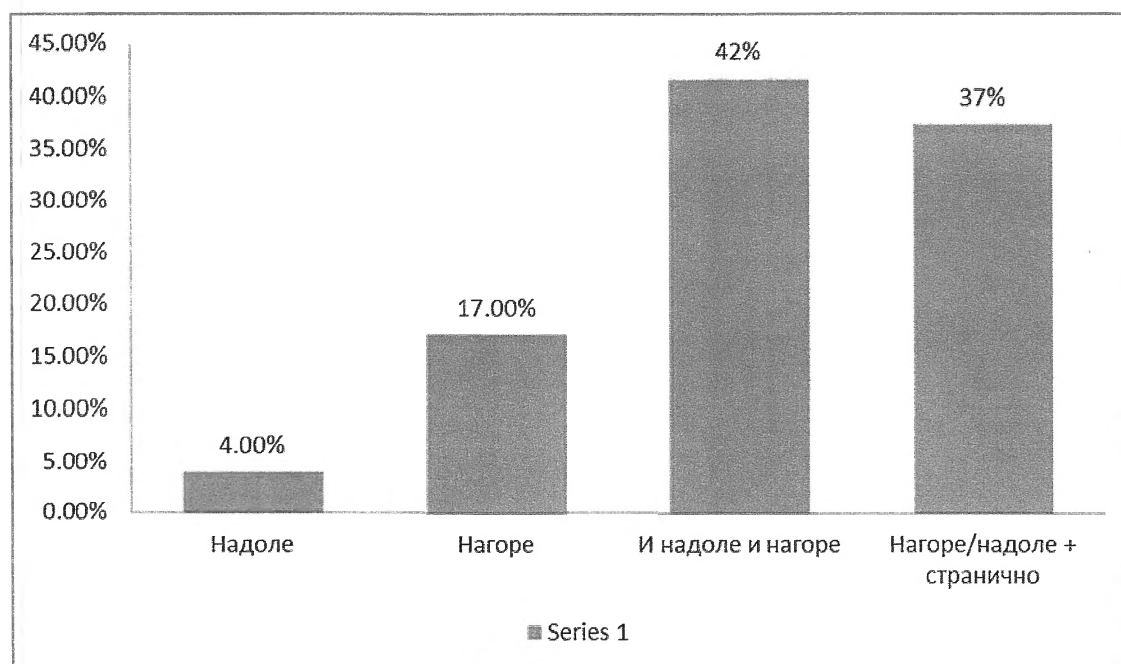
Извор: Сопствено истражување

Од прикажаните вредности на графиконот може да се истакне дека највисоко ниво на комуникација при реализација на целите и задачите на училиштето е пресметана во ОУ „26 јули“ и ОУ „Лазо Ангеловски“, додека најниско ниво на аритметичка средина е евидентирано во ОУ „Љубен Лапе“.

На прашањето:” **Која е главната насока на протокот на информации?**” добиени се следните резултати:

Насока на проток на информации					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Надоле	14	4.0	4.0	4.0
	Нагоре	59	17.0	17.0	21.0
	И надолу и нагоре	145	41.7	41.7	62.6
	Нагоре/надолу + странично	130	37.4	37.4	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

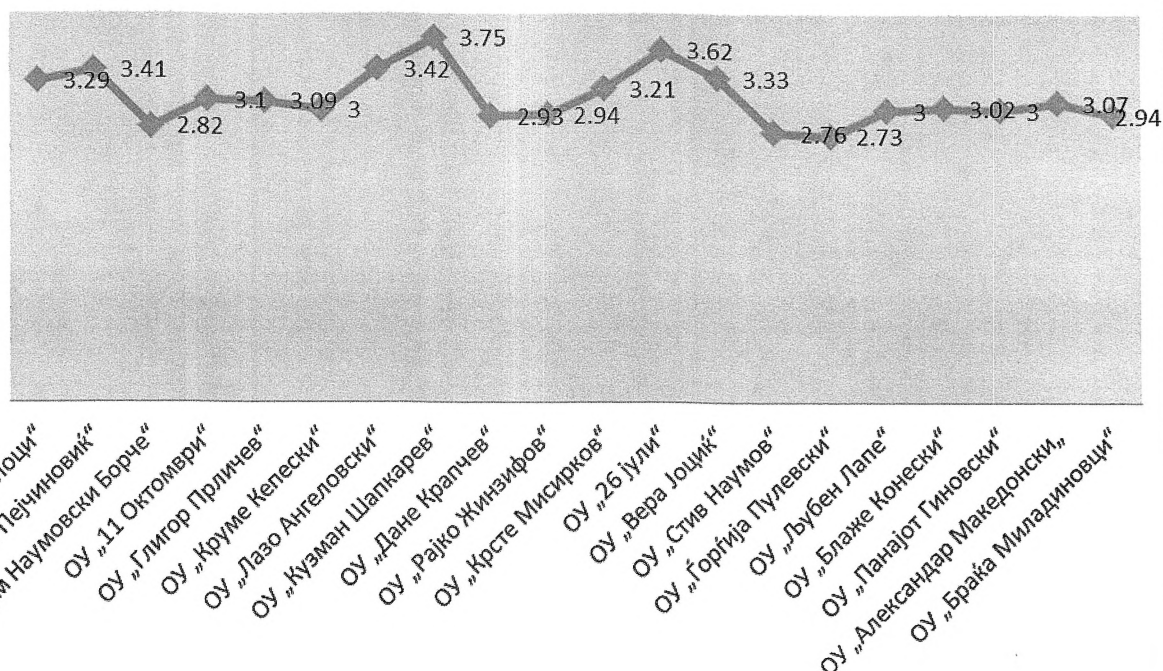
Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Протокот на информации во одновните училишта најчесто се движи и нагоре и надолу (42%), додека 37% од анкетираниите истакнале дека има и странична насока.

Аритметичка средина на резултатите за насока на проток на информации според училишта



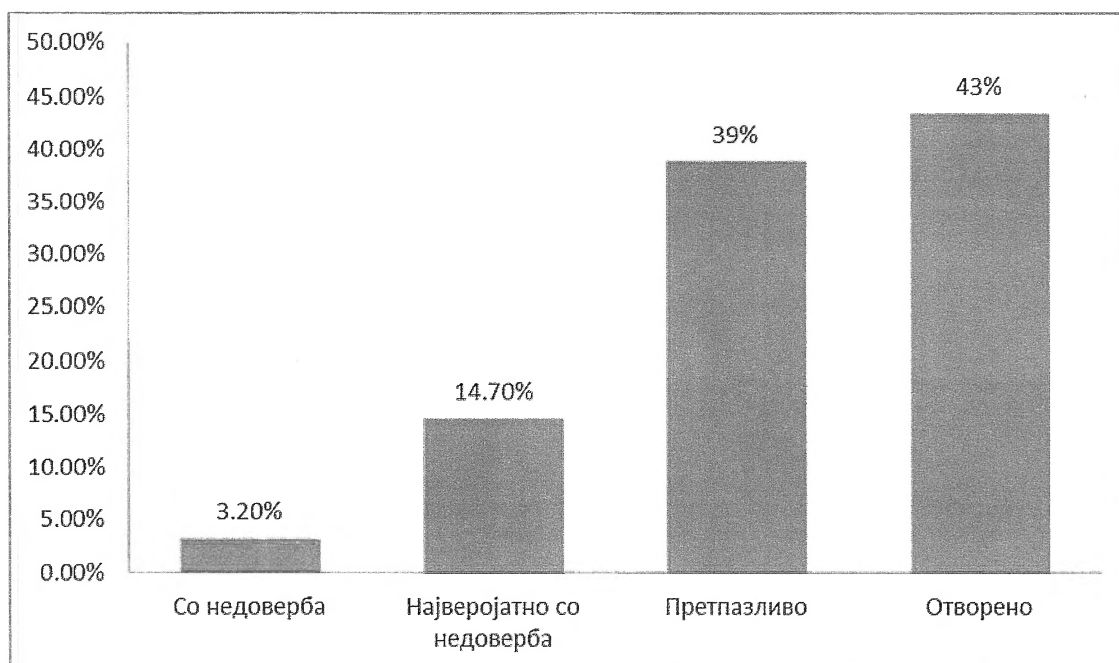
Извор: Сопствени истражувања

Согласно на претставените податоци на графиконот може да се истакне дека насоченоста на проток на информации во основните училишта е највисока во ОУ „Кузман Шапкарев“ и ОУ „26 јули“, додека најниско ниво е забележано во ОУ „Ѓорѓија Пулевски“ и ОУ „Љубен Лапе“.

На прашањето:” **Како е прифатена , комуникацијата што оди надолу?**” добиени се следните резултати:

Прифатеност на комуникацијата која оди надолу					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Со недоверба	11	3.2	3.2	3.2
	Најверојатно со недоверба	51	14.7	14.7	17.8
	Претпазливо	135	38.8	38.8	56.6
	Отворено	151	43.4	43.4	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

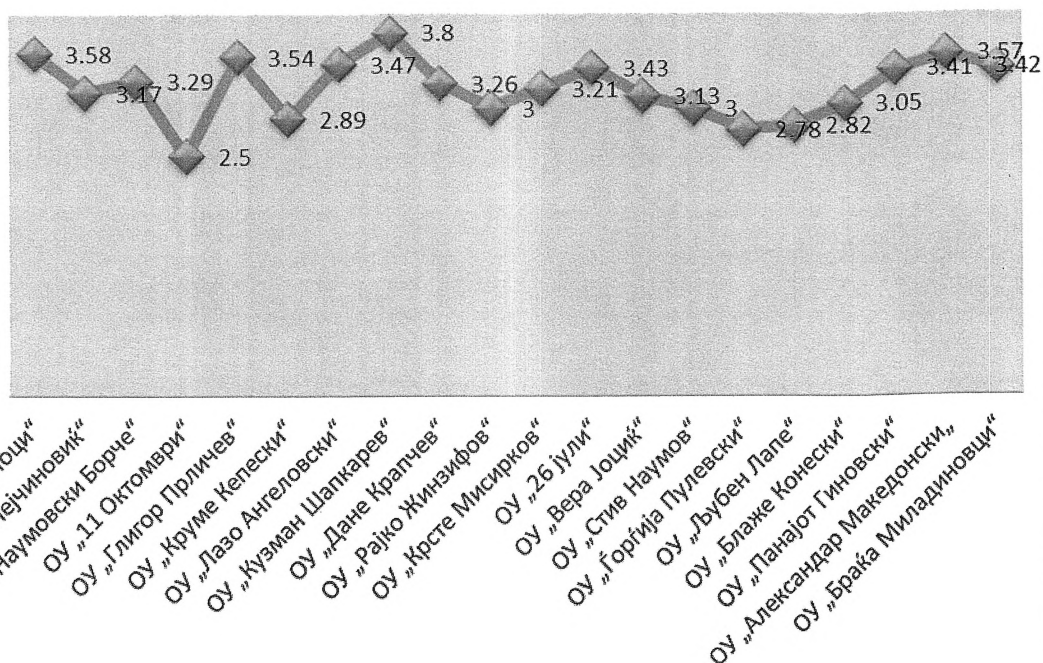
Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Комуникацијата која оди надолу од страна на вработените во основните училишта е прифатена отворено (43%), додека 39% ја прифаќаат претпазливо.

Аритметичка средина на резултатите за прифатеност на комуникацијата која оди надолу според училишта



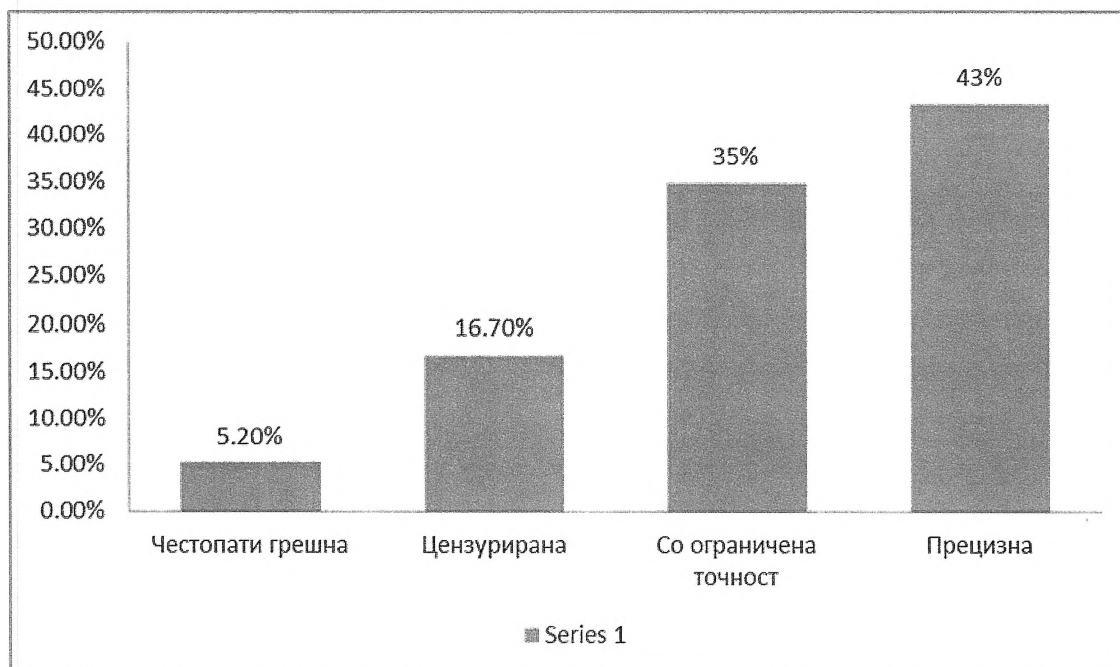
Извор: Сопствени истражувања

Од графиконот може да се забележи дека во однос на прифатеноста на комуникација која оди надолу во основните училишта е највисока (согласно вредноста на аритметичката средина) во ОУ “Кузман Шапкарев”, додека најниска во ОУ “11 Октомври”.

На прашањето:” **Колку прецизна е комуникацијата што оди нагоре?**” добиени се следните резултати:

Прецизност на комуникацијата која оди нагоре					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Честопати грешна	18	5.2	5.2	5.2
	Цензурирана	58	16.7	16.7	21.8
	Со ограничена точност	121	34.8	34.8	56.6
	Прецизна	151	43.4	43.4	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

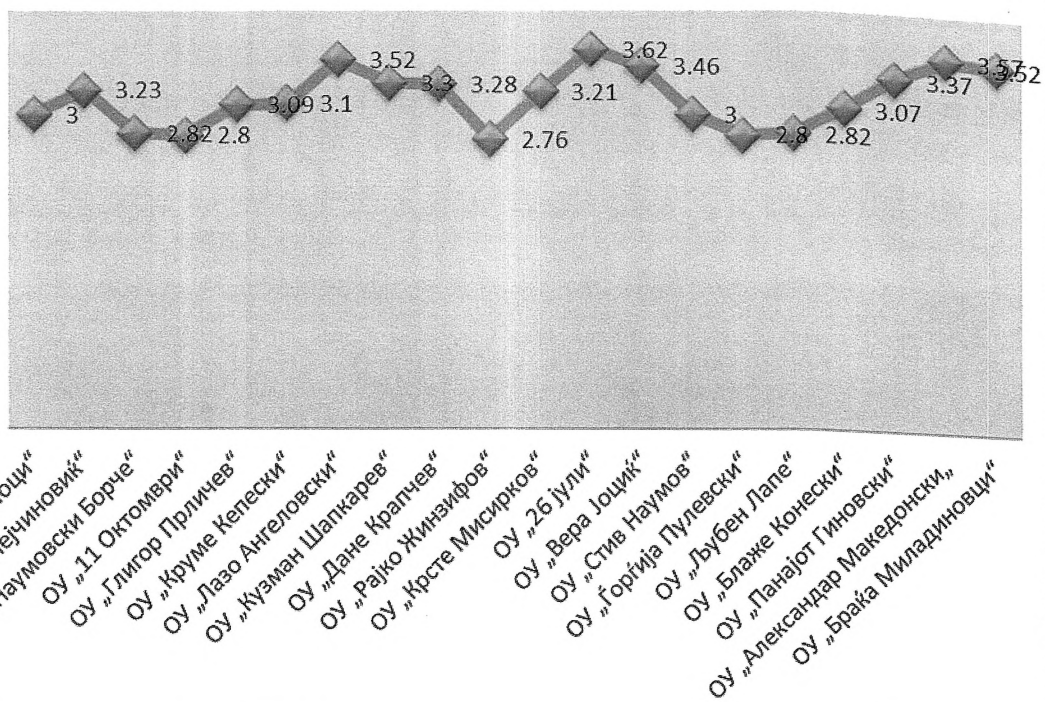
Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Комуникацијата која оди нагоре од страна на анкетираните е прифатена како прецизна (43%), додека 35% ја прифаќаат со ограничена точност.

Аритметичка средина на резултатите за прецизност на комуникацијата која оди нагоре според училишта



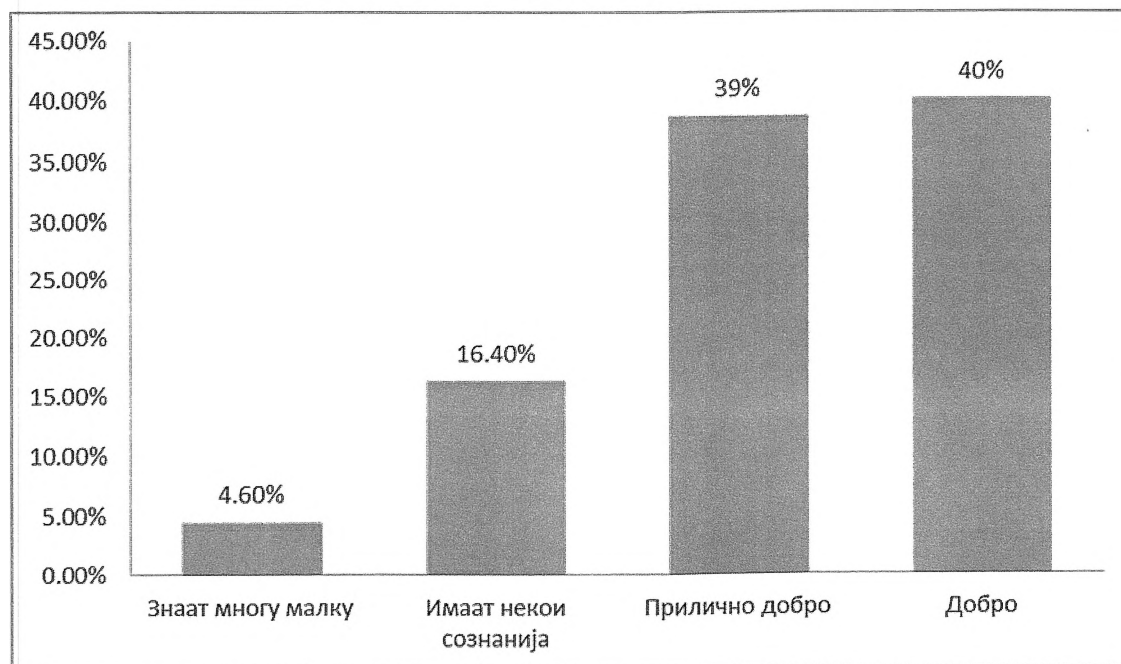
Извор: Сопствено истражување

Од претставените резултати на графиконот може да се увиди дека највисок степен на прецизност на комуникација која оди нагоре е евидентирана во ОУ „Крсте Мисирков“, додека најниско ниво во ОУ „Рајко Жинзифов“.

На прашањето:” Колку добро се запознаени претпоставените со проблемите со кои се соочуваат нивните потчинети?”добиеени се следните резултати:

Запознаеност на претпоставените со проблемите на потчинетите						
			Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
	Знаат многу малку		16	4.6	4.6	4.6
	Имаат некои сознанија		57	16.4	16.4	21.0
	Прилично добро		135	38.8	38.8	59.8
	Добро		140	40.2	40.2	100.0
	Вкупно		348	100.0	100.0	

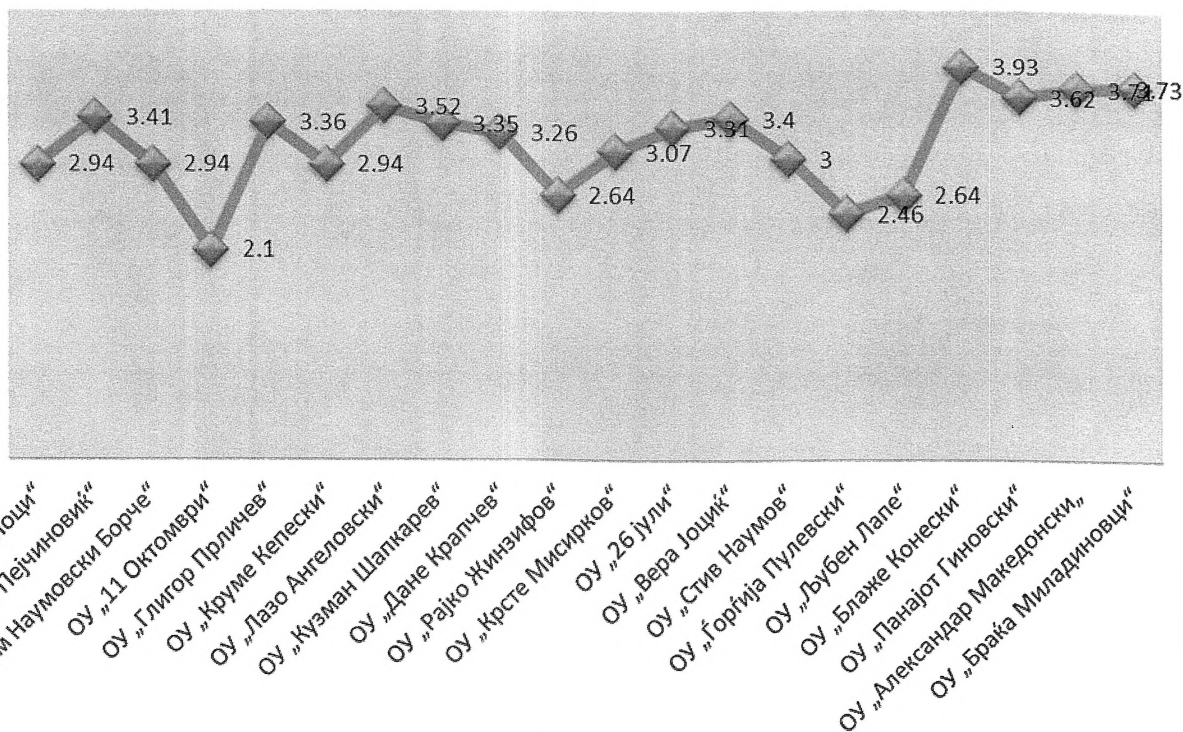
Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Во основните училишта претпоставените се прилично добро запознаени со проблемите кои ги имаат вработениет (39%), додека 40% од анкетираниите сметаат дека претпоставените се добро запознаени.

Аритметичка средина на резултатите за запознаеност на претпоставените со проблемите на потчинетите според училишта



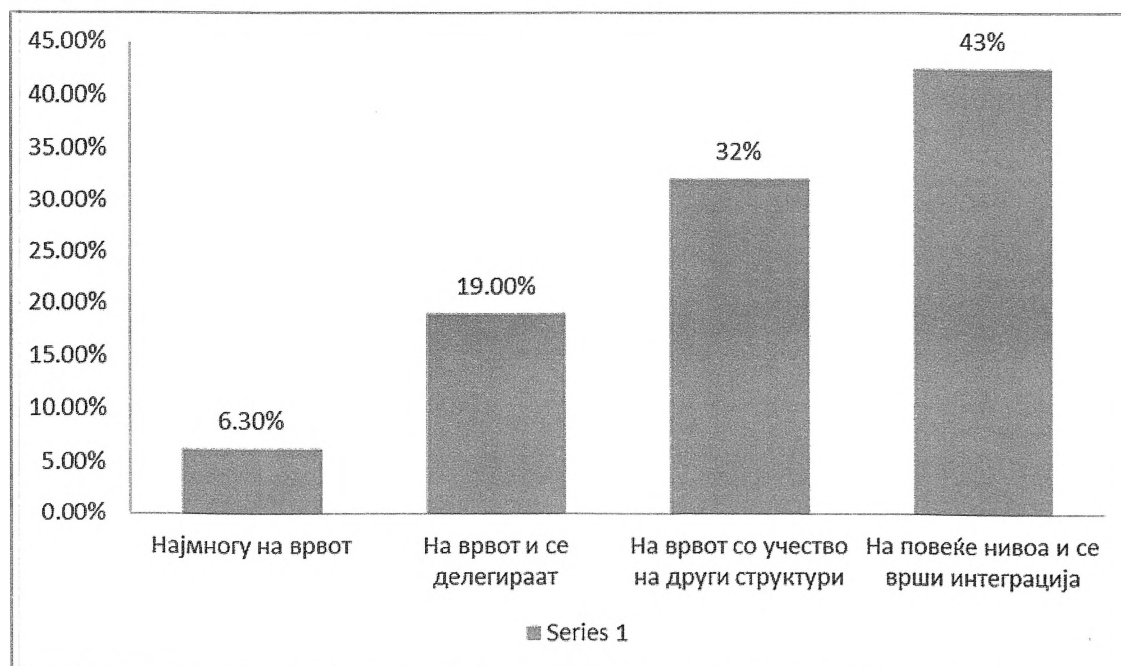
Извор: Сопствени истражувања

Според податоците на графиконот може да се истакне дека во однос на запознаеноста на директорот за проблемите на наставниците во рамките на едно основно училиште највисока аритметичка средина е измерена во ОУ „Блаже Конески“, додека најниска во ОУ „11 Октомври“.

На прашањето:” **На кое ниво се донесуваат одлуките?** ”добиеени се следните резултати:

Ниво на донесување одлуки					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Најмногу на врвот	22	6.3	6.3	6.3
	На врвот и се делегираат	66	19.0	19.0	25.3
	На врвот со учество на други структури	112	32.2	32.2	57.5
	На повеќе нивоа и се врши интеграција	148	42.5	42.5	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

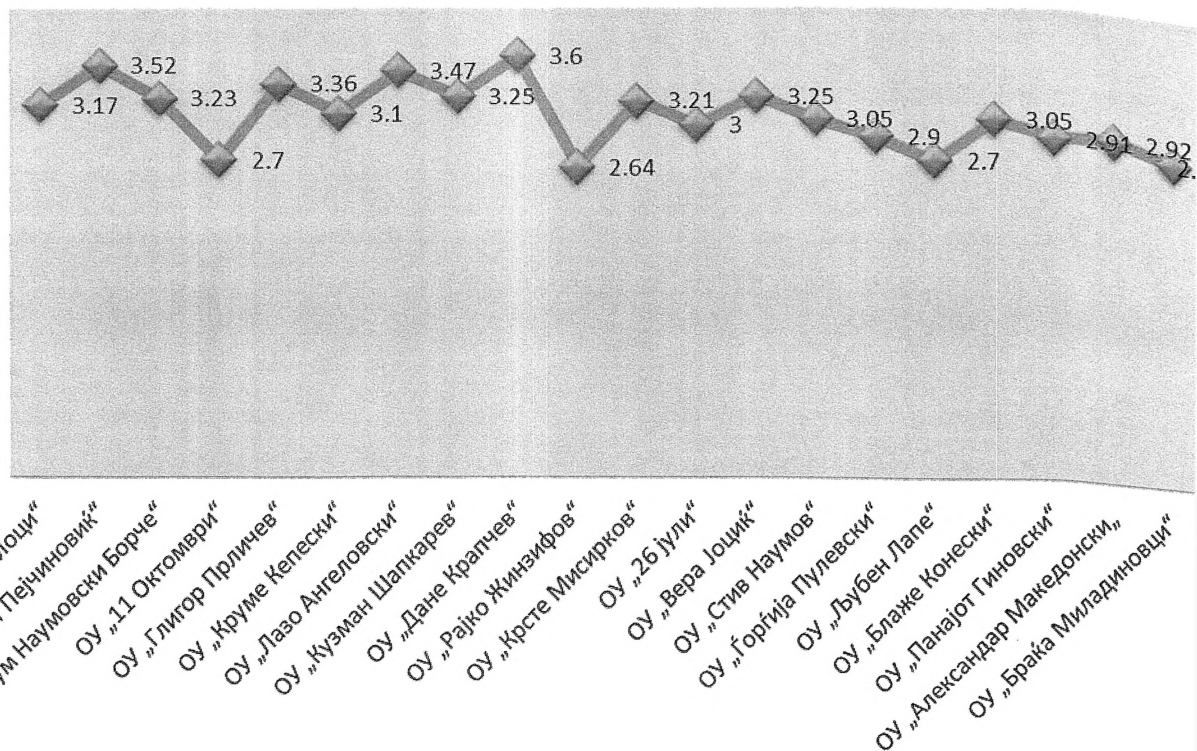
Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Одлуките во основните училишта најчесто се донесуваат на повеќе нивоа, при што се врши и интеграција. Ова е став на 43% од анкетираните.

Аритметичка средина на резултатите за ниво на донесување одлуки според училишта



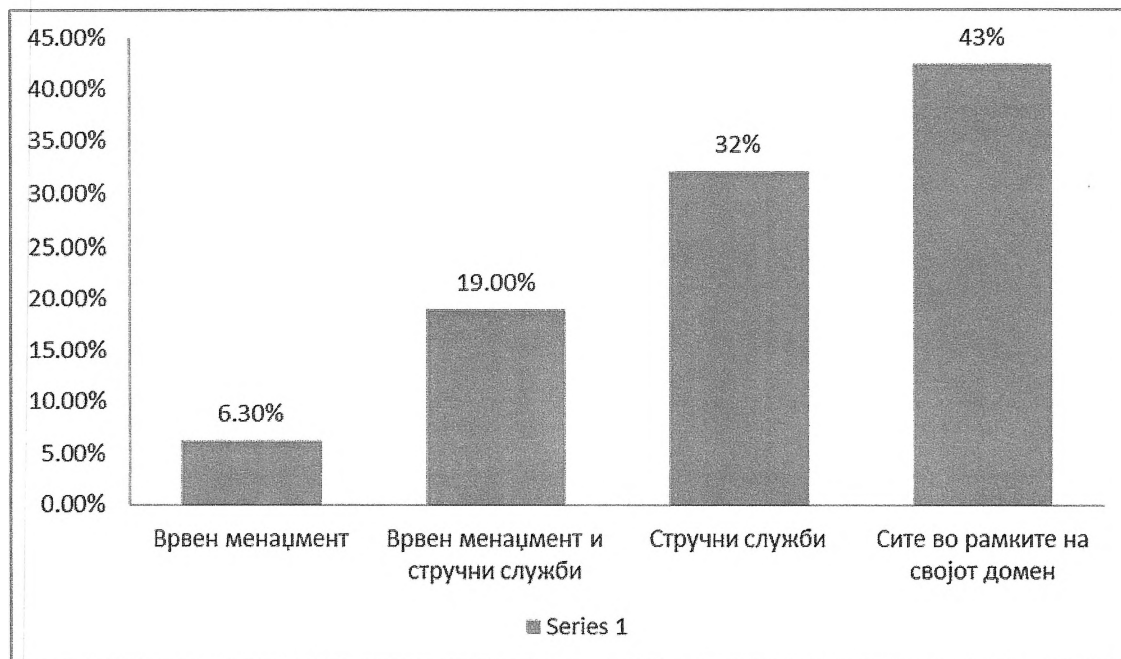
Извор: Сопствени истражувања

Од прикажаните резултати на графиконот може да се забележи дека во однос на нивото на донесување на одлуки, највисоко ниво е забележано во ОУ „Дане Крапчев“, додека најниско во ОУ „Рајко Жинзифов“.

На прашањето:” **Кој поседува најмногу техничко и професионално знаење?**” добиени се следните резултати:

Техничко и професионално знаење					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Врвен менаџмент	6	1.7	1.7	1.7
	Врвен менаџмент и стручни служби	58	16.7	16.7	18.4
	Стручни служби	76	21.8	21.8	40.2
	Сите во рамките на својот домен	208	59.8	59.8	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

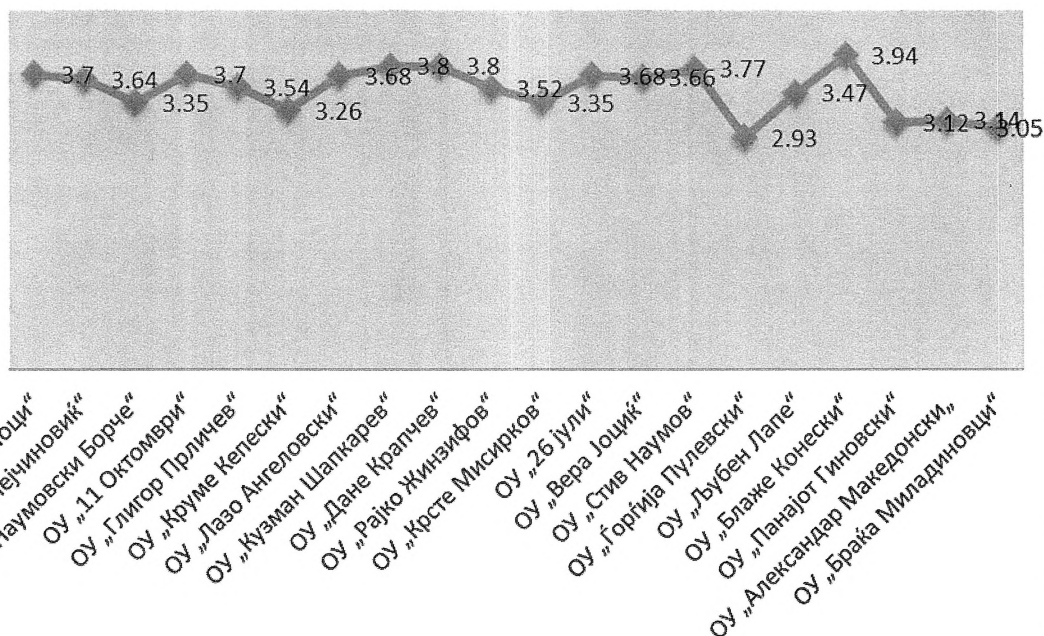
Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Техничко и професионално знаење поседуваат најчесто сите вработени во рамките на својот домен (43%), додека 32% истакнуваат дека вакви вештини поседуваат стручните служби.

Аритметичка средина на резултатите за техничко и професионално знаење според училишта



Извор: Сопствени истражувања

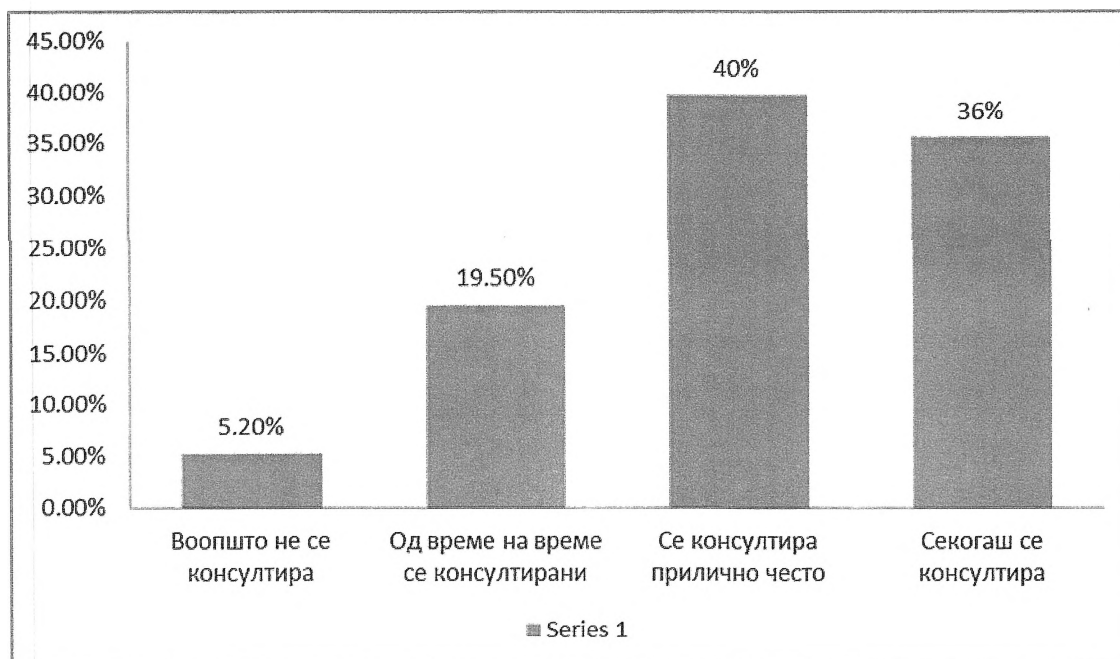
Според добиените пресметки на аритметичката средина по ова прашање може да се истакне дека највисок степен на техничко и професионално знаење е забележано во ОУ „Блаже Конески“, додека најниско ниво во ОУ „Панајот Гиновски“.

На прашањето:” Колку вработените се консултирани во донесувањето на одлуките што се однесуваат на нивната работа?”добиели се следните резултати:

Консултација при донесување одлуки

		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Воопшто не се консултира	18	5.2	5.2	5.2
	Од време на време се консултирани	68	19.5	19.5	24.7
	Се консултира прилично често	138	39.7	39.7	64.4
	Секогаш се консултира	124	35.6	35.6	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

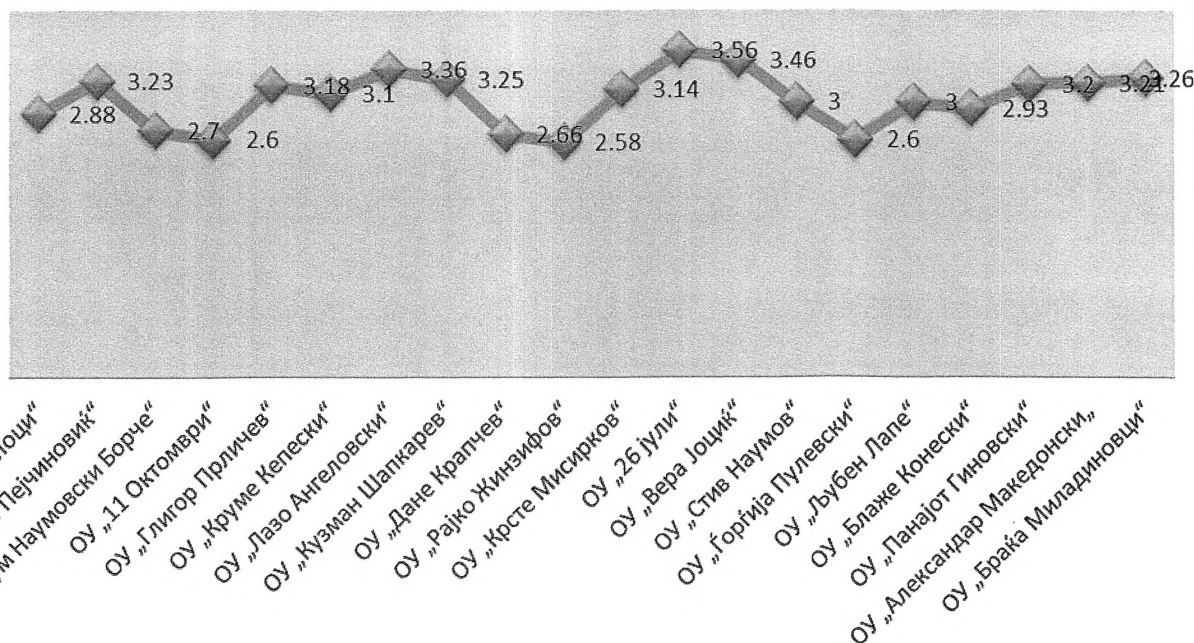
Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Во најголем дел вработените се консултирани од страна на менаџментот при донесување на одлуки (40%), додека 36% истакнале дека менаџментот секогаш се консултира со наставниците.

Аритметичка средина на резултатите за консултација при донесување одлуки според училишта



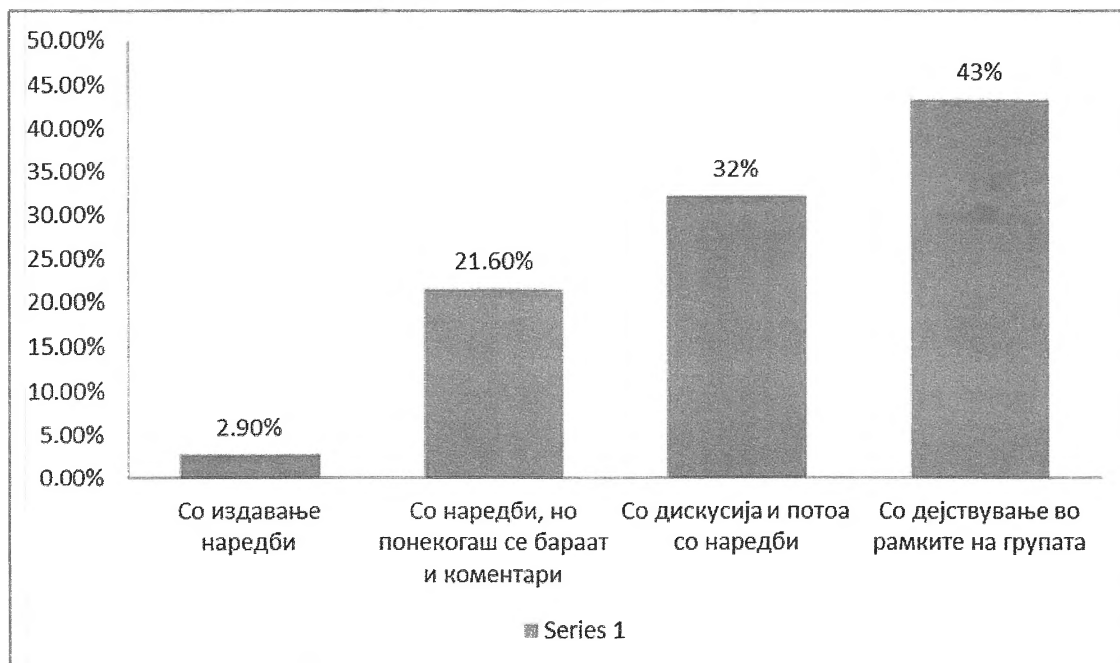
Извор: Сопствено истражување

Од прикажаните вредности на аритметичка средина по ова прашање може да се истакне дека застапеноста на консултација на директорот со вработените при донесување на одлука е најзастапена во ОУ „26 јули“, додека најмалку во ОУ „Рајко Жинзифов“.

На прашањето:” Како се поставуваат целите на организацијата?” добиени се следните резултати:

Поставување на цели во организацијата					
		Фрекв енција	Проце нти	Валиден процент	Кумулати вен процент
.	Со издавање наредби	10	2.9	2.9	2.9
	Со наредби, но понекогаш се бараат и коментари	75	21.6	21.6	24.4
	Со дискусија и потоа со наредби	112	32.2	32.2	56.6
	Со дејствување во рамките на групата	151	43.4	43.4	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Целите во организацијата најчесто се поставуваат со дејствување во рамките на групата (43%), како и со дискусија и со наредсби (32%).



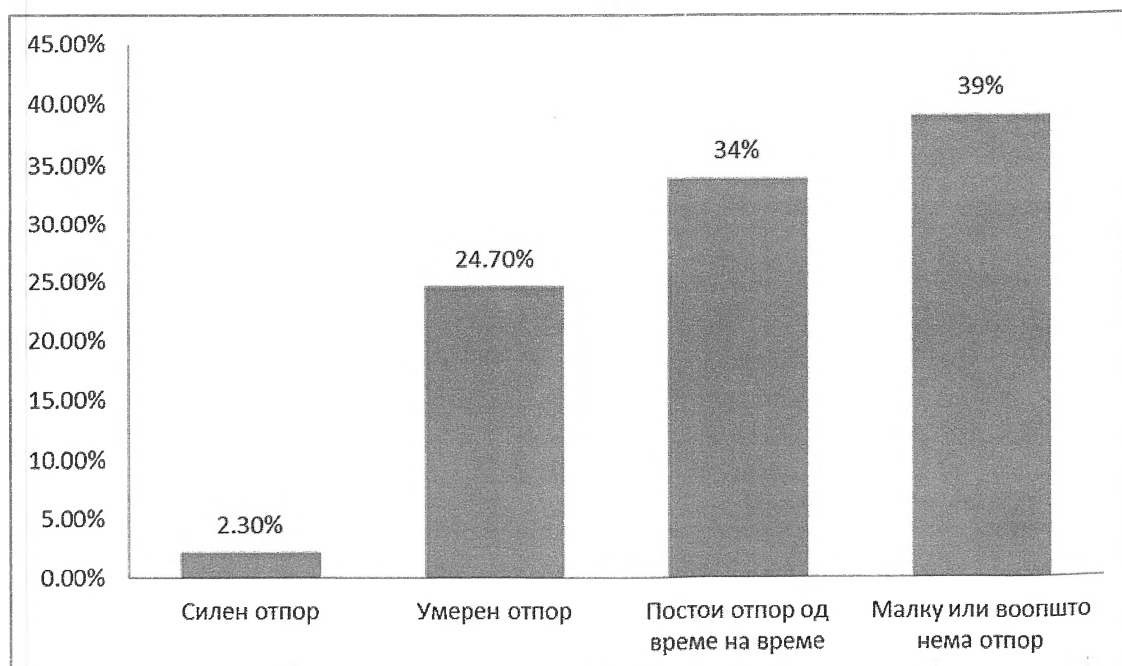
Извор: Сопствени истражувања

Од добиените вредности на аритметичка средина по ова прашање може да се истакне дека највисоко ниво на начинот на поставување цели во организацијата е забележано во ОУ „Кузман Шапкарев“ и ОУ „Вера Јоциќ“, додека најниско ниво е евидентирано во ОУ „11 октомври“.

На прашањето:” Колкав е степенот на отворен отпор кон постигнување на целите?” добиени се следните резултати:

Степен на отворен отпор кон постигнување на цели					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Силен отпор	8	2.3	2.3	2.3
	Умерен отпор	86	24.7	24.7	27.0
	Постои отпор од време на време	118	33.9	33.9	60.9
	Малку или воопшто нема отпор	136	39.1	39.1	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Во однос на степенот на отпор може да се истакне дека 39% од анкетираните истакнале дека има малку или пак воопшто нема отпор, додека 34% истакнале дека постои отпор од време на време.



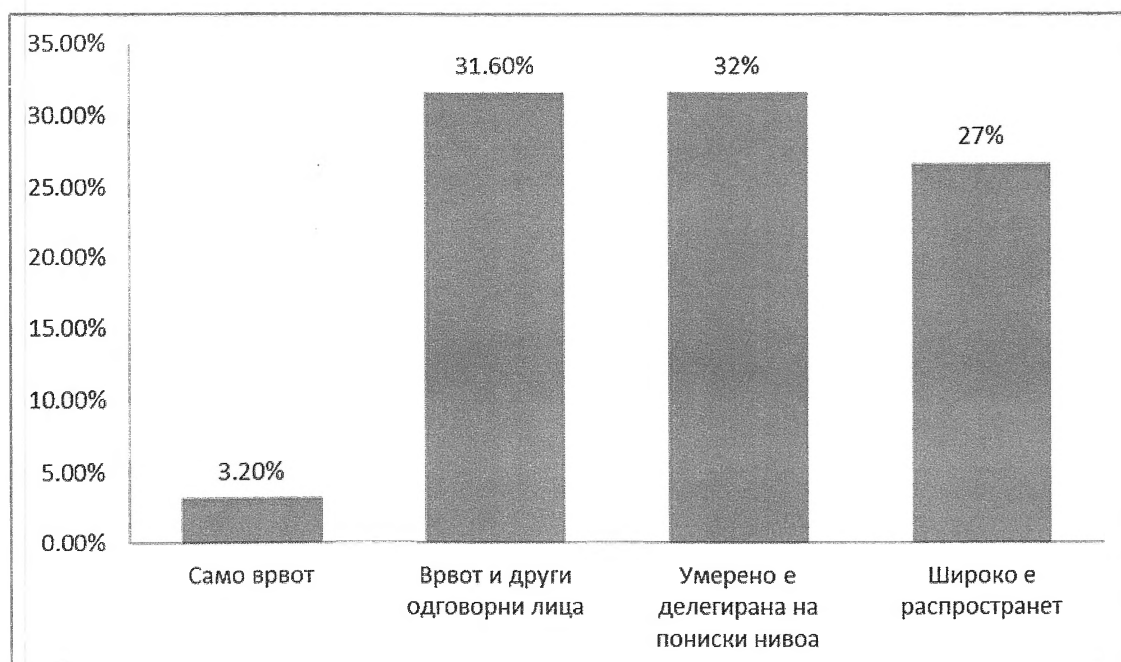
Извор: Сопствено истражување

Согласно на прикажаните резултати може да се истакне дека највисок степен на отворен отпор кон постигнување на целите во основните училишта е забележан во ОУ „Дане Крапчев“, додека најнизок степен во ОУ „11 октомври“.

На прашањето:” Кој ја има функцијата да набљудува и контролира?” добиени се следните резултати:

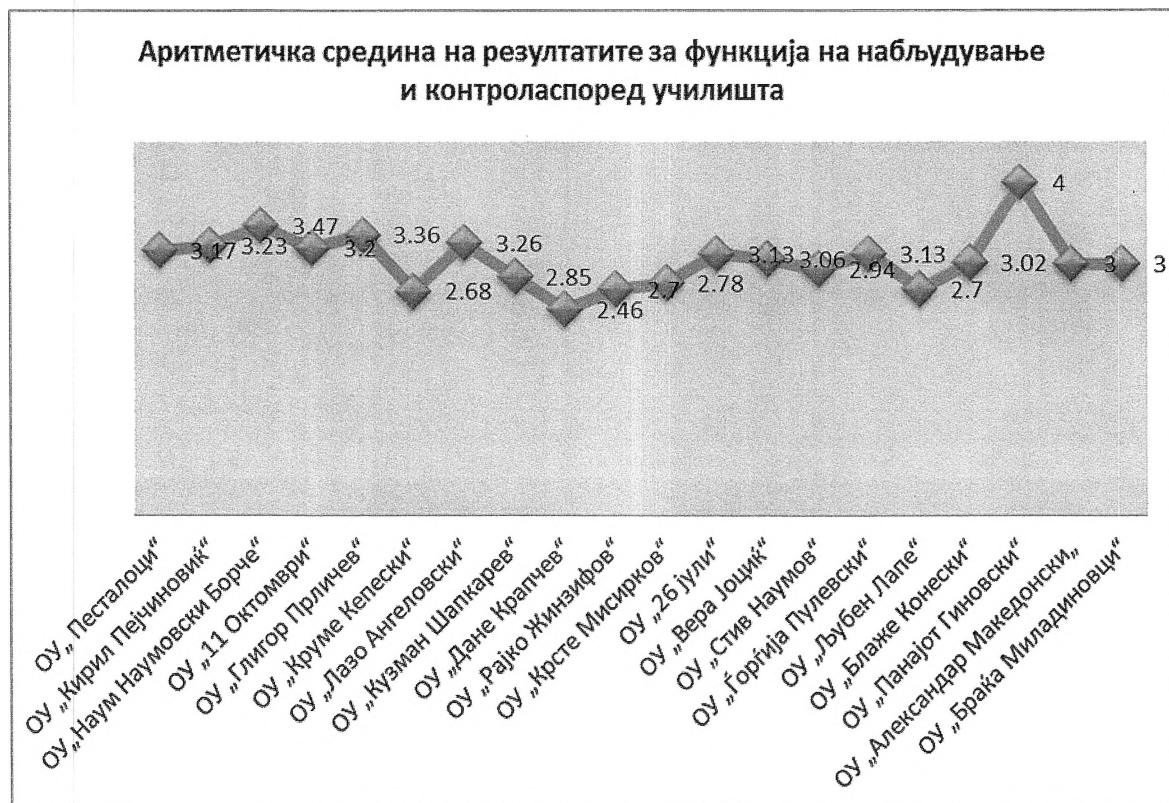
Функција на набљудување и контрола					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
	Само врвот	11	3.2	3.2	3.2
	Врвот и други одговорни лица	110	31.6	31.6	34.8
	Умерено е делегирана на пониски нивоа	93	26.7	26.7	61.5
	Широко е распространет	134	38.5	38.5	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Во основните училишта функцијата да набљудува и контролира ја има врвот како и другите одговорни лица (31.6%), како и во некои училишта е умерено делегирана на пониски нивоа (32%).



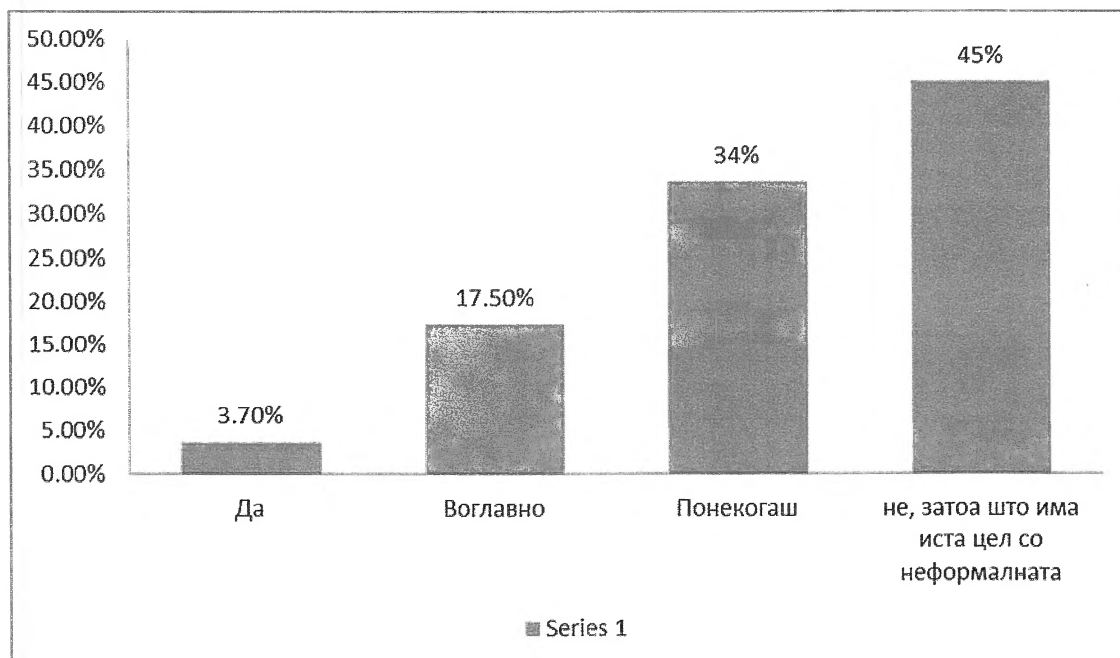
Извор: Сопствено истражување

Од податоците прикажани на графиконот може да се истакне дека највисоко ниво на функција на контрола и набљудување во училиште е забележано во ОУ „Панајот Гиновски“, додека најниско ниво во ОУ „Дане Крапчев“.

На прашањето:” Дали постои неформална прганизација која што и се спротивставува на формалната?” добиени се следните резултати:

Неформална организација спротивставена на формалната					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Да	13	3.7	3.7	3.7
	Воглавно	61	17.5	17.5	21.3
	Понекогаш	117	33.6	33.6	54.9
	не, затоа што има иста цел со неформалната	157	45.1	45.1	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

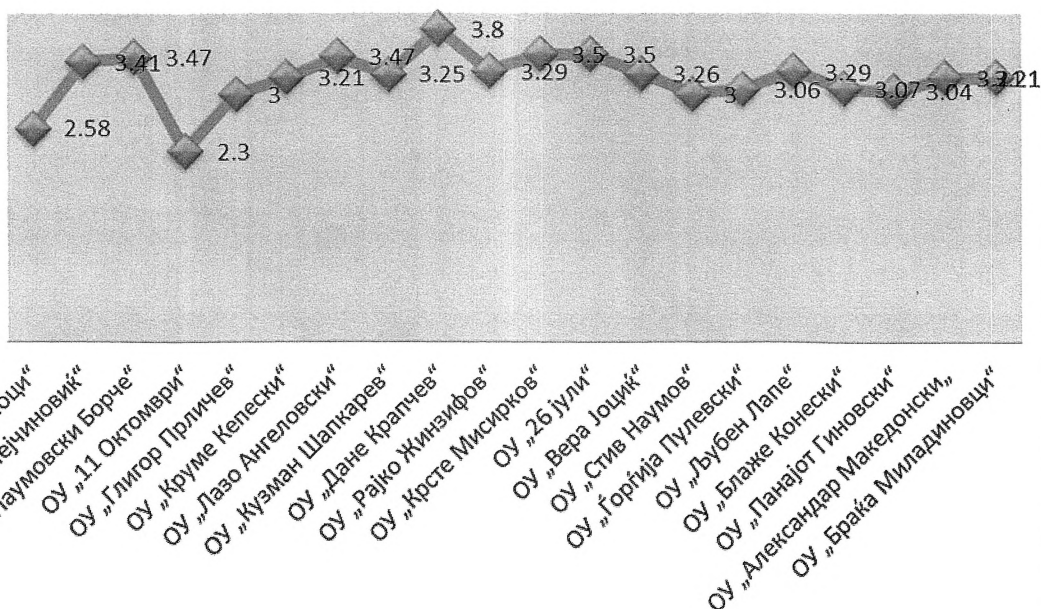
Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Во организациите не постои неформална организација која и се спротивставува на формалната поради тоа што има иста цел како неформалната (45%).

**Аритметичка средина на резултатите за неформална организација
спротивставена на формалната според училишта**



Извор: Сопствено истражување

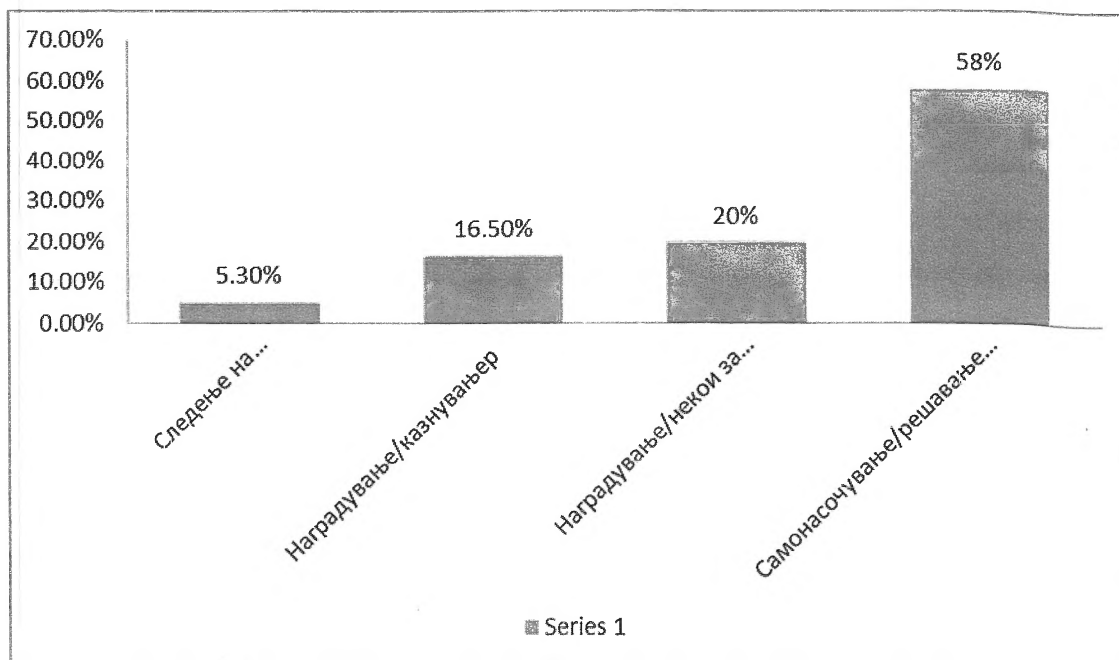
Од податоците кои се прикажани на графиконот може да се истакне дека највисоко ниво на неформална организација спротивставена на формалната е забележано во ОУ „Дане Крапчев“, додека најниско ниво во ОУ „11 Октомври“.

На прашањето: "За што воглавно се користат информациите собрани од контролата?" добиени се следните резултати:

Примена на собрани информации од контролата

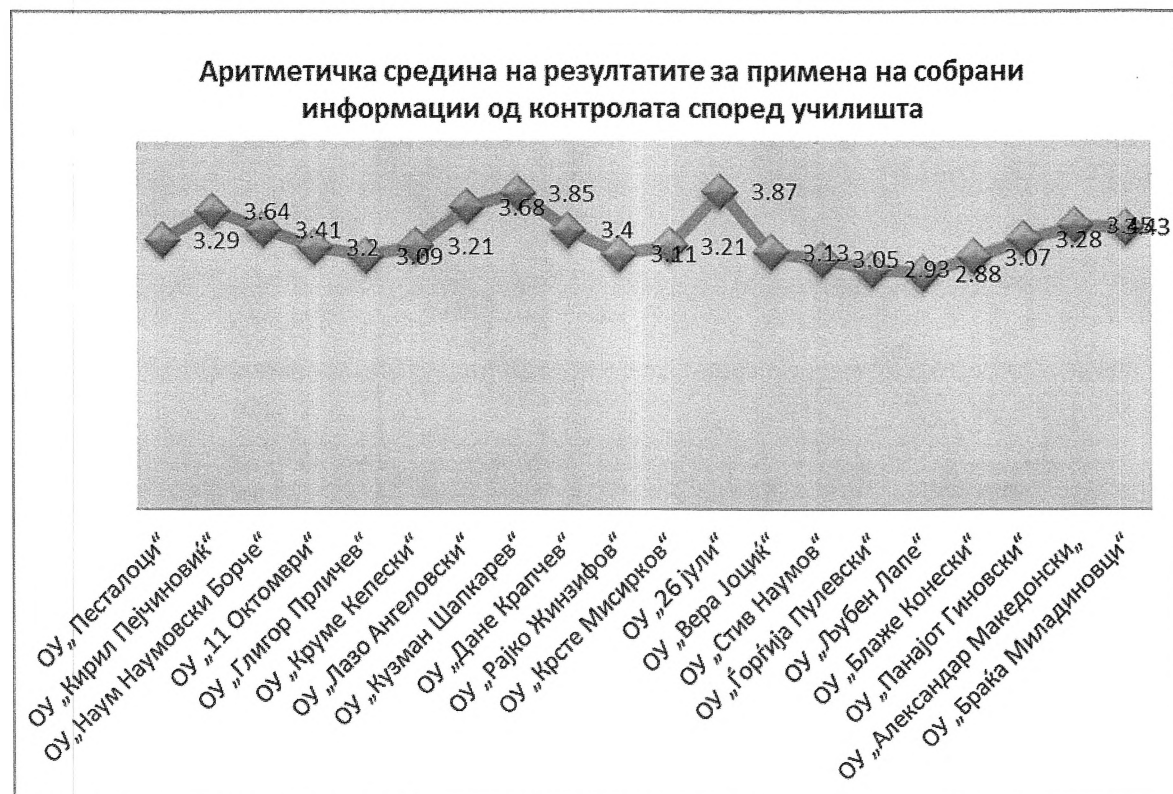
		Фрекв енција	Процен ти	Валиден процент	Кумулативе н процент
.	Следење на грешки/казнување	18	5.2	5.3	5.3
	Наградување/казнување р	56	16.1	16.5	21.8
	Наградување/некои за самонасочување	67	19.3	19.8	41.6
	Самонасочување/решавање на проблемите	197	56.6	58.1	99.7
	22	1	.3	.3	100.0
	Вкупно	339	97.4	100.0	
	System	9	2.6		
	Вкупно	348	100.0		

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Информациите собрани од контролата во училиштата најмногу се користат за самонасочување и решавање на проблемите што е одговор на 58% од испитаниците.



Извор: Сопствено истражување

Од пресметаната аритметичка средина за секое училиште засебно во однос на примената на собраните информации од контролата највисоко ниво е евидентирано во ОУ “26 јули”, додека најниско ниво во ОУ “Љубен Лапе”.

Во продолжение следи осврт на поставените хипотези од магистерскиот труд.

3.4. Осврт на поставени хипотези

Во продолжение е даден приказ на прашањата кои се во корелација со хипотезите при што е дадена дескриптивна статистика.

⚡ Генерална хипотеза

Во основните училишта постои средно ниво на развиеност на лидерство (насоченост кон задачите и насоченост кон односите) и е во функција квалитетот на раководење.

Генералната хипотеза е тестирана со примена на Пирсонов тест на корелација, при што е направена пресметка на прашањата: "Кај директорот на училиштето постои средно ниво на развиеност на лидерство" и "Кај директорот на училиштето нивото на развиеност на лидерството е во функција на квалитетот на раководење" од анкетниот лист за утврдување на степенот на развој на лидерство.

Correlations				
			Ниво на развиеност на лидерството кај директорот	Ниво на развиеност на лидерството во функција на квалитет на раководење
Ниво на развиеност на лидерството кај директорот	на	Pearson Correlation	1	.183**
		Sig. (2-tailed)		.001
		N	351	351
Ниво на развиеност на лидерството во функција на квалитет на раководење	на	Pearson Correlation	.183**	1
		Sig. (2-tailed)	.001	
		N	351	351
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).				

Од добиените резултати може да се истакне дека корелацијата на двете споредени тврдења изнесува 0,183 на ниво на значајност од 0.01, што означува ниско ниво на корелација што означува ниско ниво на корелација,

што всушност не оди во прилог на генералната хипотеза. Оттука, може да се заклучи дека во основните училишта не постои средно ниво на развиеност на лидерство (насоченост кон задачите и насоченост кон односите) кое е во функција квалитетот на раководење.

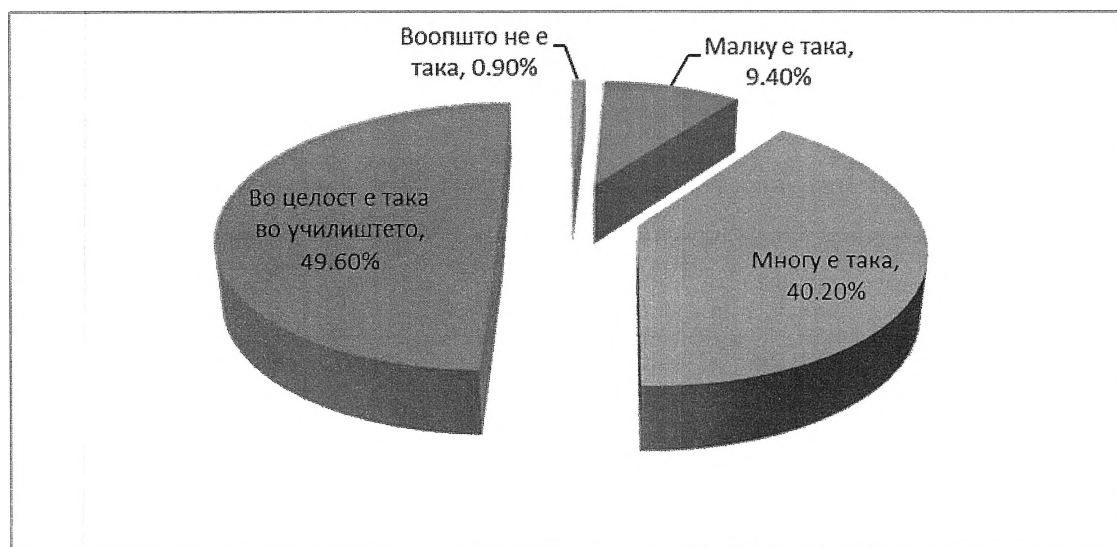
✚ Посебна хипотеза 1

Раководењето со основното воспитание и образование дава доволно простор за развој на лидерството.

Простор за развој на лидерство

	Фрекв енција	Процен ти	Валиден процент	Кумулативе н процент
Воопшто не е така	3	.9	.9	.9
Малку е така	33	9.4	9.4	10.3
Многу е така	141	40.2	40.2	50.4
Во целост е така во училиштето	174	49.6	49.6	100.0
Вкупно	351	100.0	100.0	

Ова прикажано на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Оттука, може да се истакне дека 49,6% од анкетираните се согласуваат дека во целост раководењето со основното воспитание и образование даваат

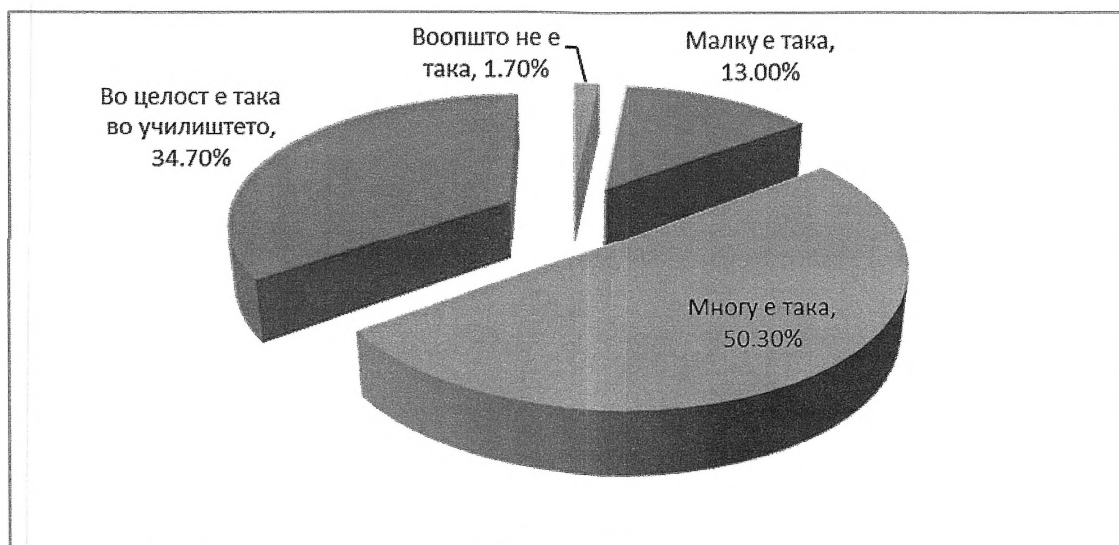
доволно простор за развој на лидерството, во училиштето во кое тие работат, 40,2% се согласуваат дека во голема мера е така. Па според тоа може да се истакне дека се прифаќа посебната хипотеза 1.

✚ **Посебна хипотеза 2**

Постојат различни начини преку кои директорот на училиштето развива и воспоставува систем на раководење.

Различни начини на развој и воспоставување систем на раководење					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Воопшто не е така	6	1.7	1.7	1.7
	Малку е така	45	12.9	13.0	14.7
	Многу е така	174	50.0	50.3	65.0
	Во целост е така во училиштето	120	34.5	34.7	99.7
	5	1	.3	.3	100.0
	Вкупно	346	99.4	100.0	
	System	2	.6		
	Вкупно	348	100.0		

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Според тоа, може да се истакне дека 50,30% од анкетираниите на високо ниво се согласуваат со тврдењето, 34,7% комплетно се согласуваат, додека 13% малку и 1,7% воопшто не се согласуваат.

Па според тоа може да се истакне дека добиените резултати одат во прилог на посебната хипотеза 2, која во целост се потврдува.

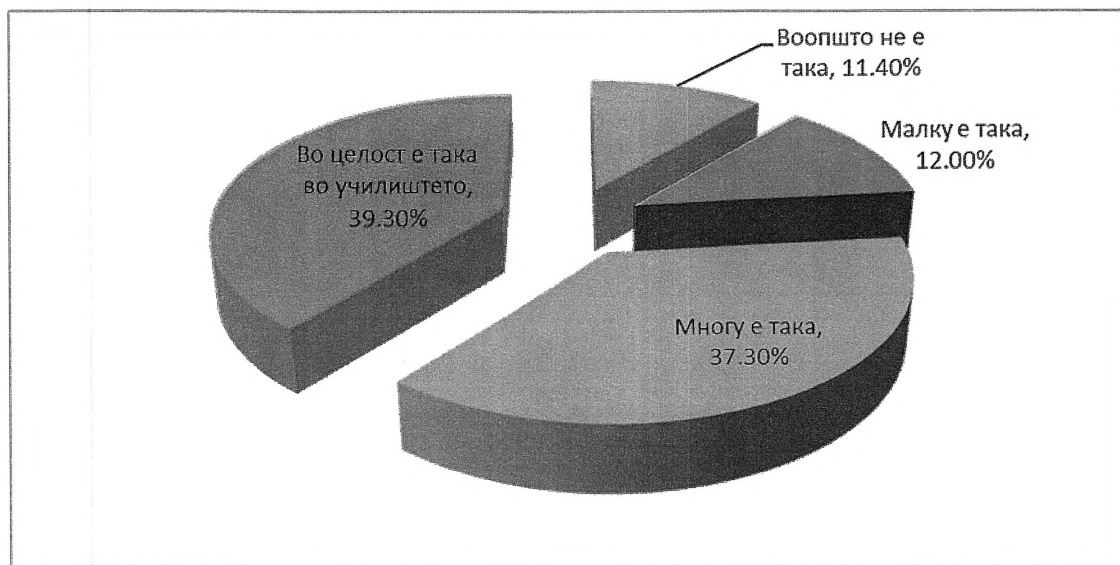
± Посебна хипотеза 3

Кај директорите на основните училишта постои средно ниво на развиеност на лидерство.

Ниво на развиеност на лидерство кај директорот

		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
	Воопшто не е така	40	11.4	11.4	11.4
	Малку е така	42	12.0	12.0	23.4
	Многу е така	131	37.3	37.3	60.7
	Во целост е така во училиштето	138	39.3	39.3	100.0
	Вкупно	351	100.0	100.0	

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Според тоа, може да се истакне дека 37,30% од анкетираниите на високо ниво се согласуваат со тврдењето, 39,3% комплетно се согласуваат, додека 12% малку и 11,4% воопшто не се согласуваат.

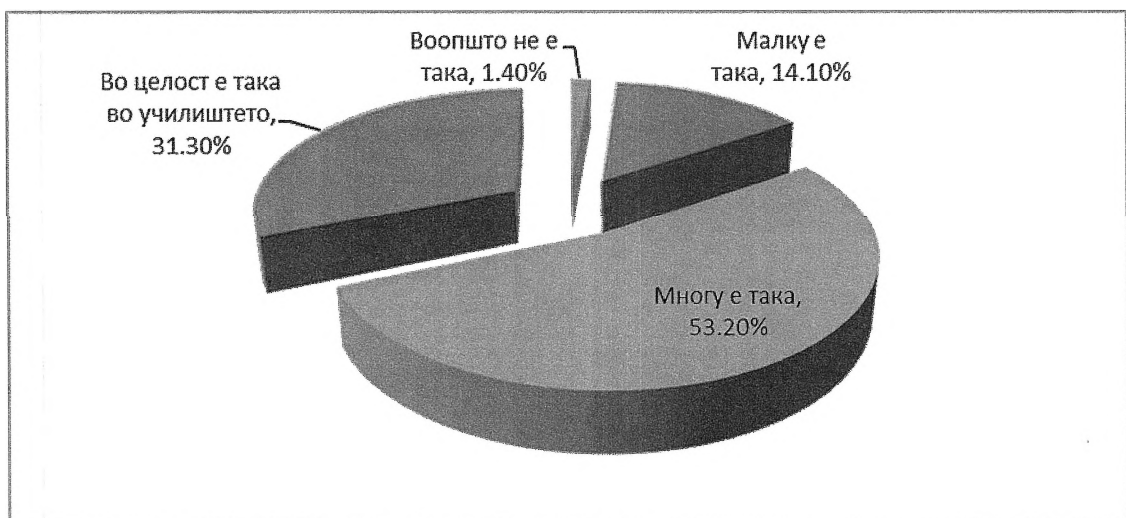
Земајќи во предвид дека најголем дел од анкетираниите се согласни со тоа дека во училиштето во кое работат кај директорите постои средно ниво на развиеност на лидерство, што оди во прилог на посебната хипотеза 3,

⚡ **Посебна хипотеза 4**

Постои умерена насоченост кон задачите од аспект на системот на лидерството.

Умерена насоченост кон задачи од аспект на лидерство					
		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Воопшто не е така	5	1.4	1.4	1.4
	Малку е така	49	14.1	14.1	15.5
	Многу е така	185	53.2	53.2	68.7
	Во целост е така во училиштето	109	31.3	31.3	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

Ова прикажано на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Според тоа, може да се истакне дека 53.20% од анкетираниите на високо ниво се согласуваат со тврдењето, 31.3% комплетно се согласуваат, додека 14.1% малку и 1,4% воопшто не се согласуваат.

Согласно на тоа што повеќе од 80% од анетираниите се согласуваат дека во училиштето во кое работат постои умерена насоченост кон задачите на системот на лидерство може да се истакне дека се потврдува посебната хипотеза 4.

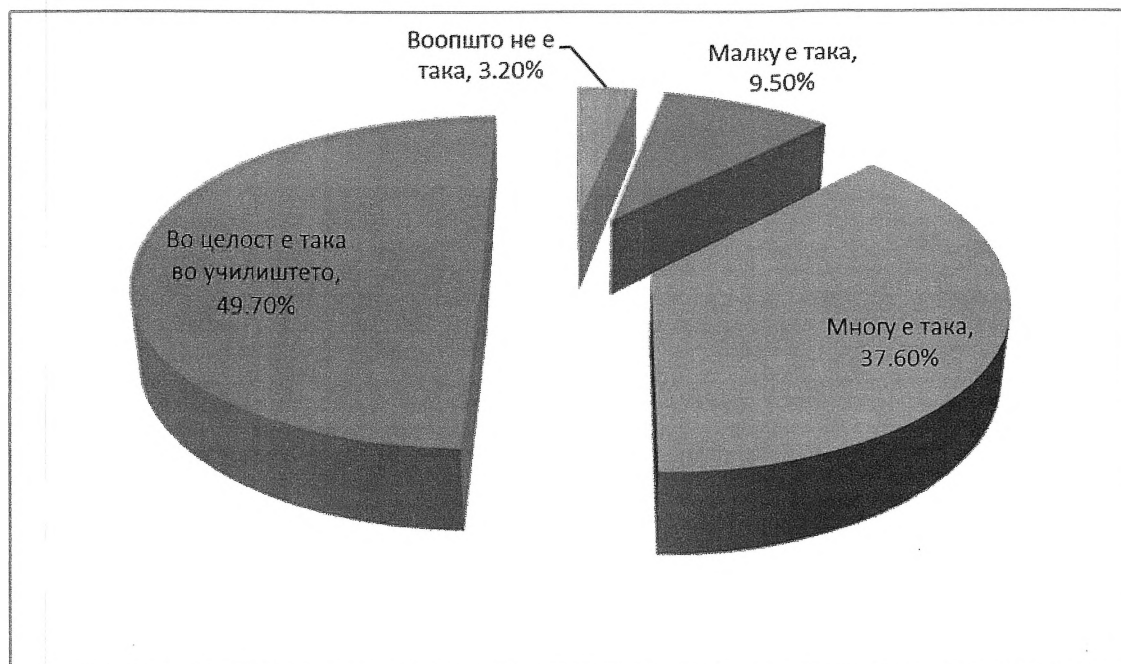
⚡ **Посебна хипотеза 5**

Постои умерена насоченост на лидерот по однос на вработените и односите во училиштето.

Умерена насоченост на лидерот во однос на вработените и односите во училиштето

		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Воопшто не е така	11	3.2	3.2	3.2
	Малку е така	33	9.5	9.5	12.6
	Многу е така	131	37.6	37.6	50.3
	Во целост е така во училиштето	173	49.7	49.7	100.0
	Вкупно	348	100.0	100.0	

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Според тоа, може да се истакне дека 37,6% од анкетираниите на високо ниво се согласуваат со тврдењето, 49,7% комплетно се согласуваат, додека 9,5% малку и 3,5% воопшто не се согласуваат.

Оттука, може да се истакне дека добиените резултати одат во прилог на поставената хипотеза и дека во училиштата каде што е спроведена анкетата постои умерена насоченост на лидерот по однос на вработените и односите во училиштето.

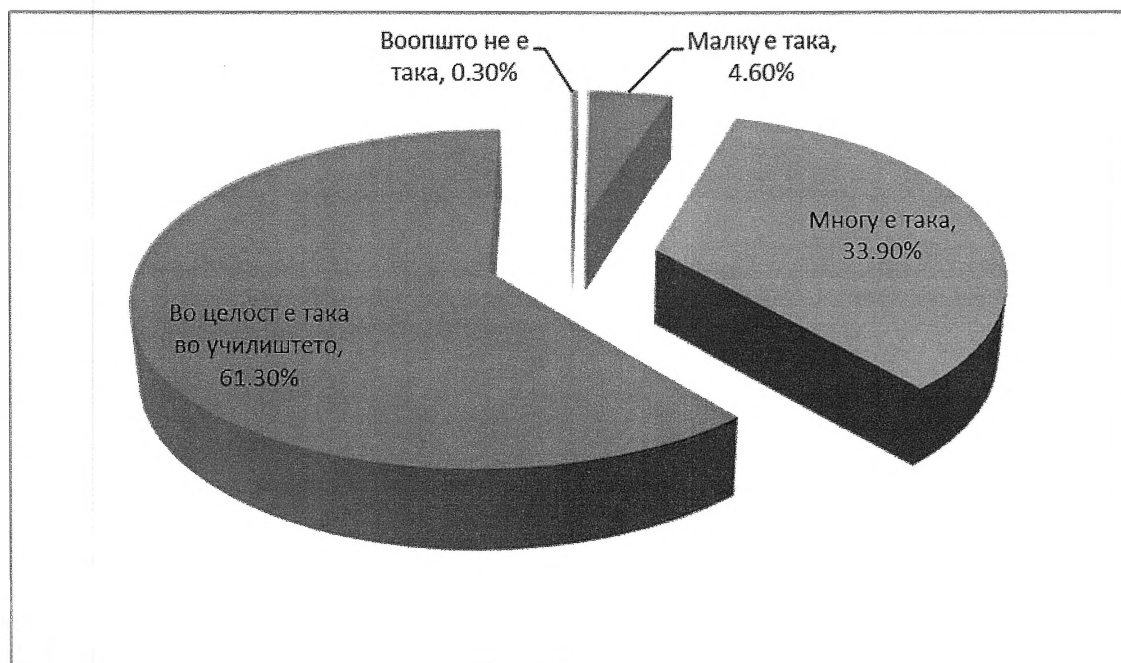
✚ **Посебна хипотеза 6**

Директорите на основните училишта развиваат и одржуваат односи со локалната самоуправа.

Развој и одржување односи со општествената средина

		Фреквенција	Проценти	Валиден процент	Кумулативен процент
.	Воопшто не е така	1	.3	.3	.3
	Малку е така	16	4.6	4.6	4.8
	Многу е така	119	33.9	33.9	38.7
	Во целост е така во училиштето	215	61.3	61.3	100.0
	Вкупно	351	100.0	100.0	

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Според тоа, може да се истакне дека 33,9% од анкетираниите на високо ниво се согласуваат со тврдењето, 61,3% комплетно се согласуваат, додека 4,6% малку и 0,3% воопшто не се согласуваат.

Па оттука, може да се истакне дека добиените резултати одат во прилог на поставената хипотеза и дека во училиштата каде што е спроведена анкетата директорите развиваат и одржуваат односи со локалната самоуправа.

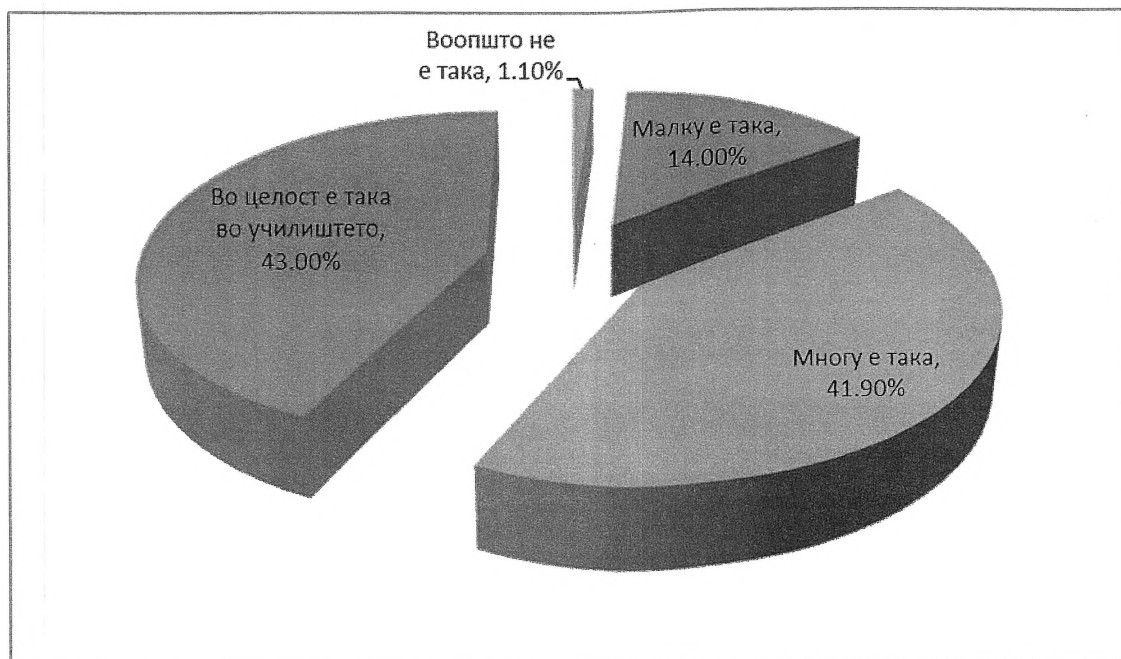
✚ **Посебна хипотеза 7**

Директорите на основните училишта повеќе практикуваат демократски стил на раководење.

Владеење на демократски стил на управување

	Фреквен ција	Процен ти	Валиден процент	Кумулатив ен процент
Воопшто не е така	4	1.1	1.1	1.1
Малку е така	49	14.0	14.0	15.1
Многу е така	147	41.9	41.9	57.0
Во целост е така во училиштето	151	43.0	43.0	100.0
Вкупно	351	100.0	100.0	

Ова претставено на графикон изгледа вака:



Извор: Сопствено истражување

Според тоа, може да се истакне дека 41,9% од анкетираниите на високо ниво се согласуваат со тврдењето, 43% комплетно се согласуваат, додека 14% малку и 1% воопшто не се согласуваат.

Па оттука, може да се истакне дека добиените резултати одат во прилог на поставената хипотеза и дека во училиштата каде што е спроведена анкетата директорите најчесто практикуваат демократски стил на раководење.

3.5. Заклучоци од спроведеното истражување

Според прикажаните теоретски елаборации и спроведеното емпириско истражување за потребите на овој магистерски труд дојдено е до следните заклучоци:

- Директорите во основните училишта опфатени во истражувачкиот примерок се добро запознаени со состојбата во која се наоѓа училиштето.
- Наставниците и директорите на основните училишта имаат високо ниво на соработка.
- Согласно добиените резултати може да се истакне дека наставниците завземаат учество при планирањето на промените во рамките на училиштето во кое работат.
- Директорите на основните училишта во голема мера тежнеат кон тоа да ги координираат потребите на училиштето со личните потреби на вработените наставници.
- Во најголем дел од основните училишта каде беше спроведено емпириското истражување постојано се воведуваат новини во водењето на образовниот процес.
- Според добиените резултати може да се истакне дека најголем дел од директорите на основните училишта се стремат кон тоа во секоја годишна програма да воведуваат новитети.
- Развојот на систем на раководење и негово воспоставување од страна на директорот на основното училиште е присутно во најголем дел од основните училишта во кои беше спроведено емпириското истражување.
- Според добиените резултати од спроведеното истражување може да се истакне дека во 84,9% од анкетираниите од основните училишта во голема мера е застапен демократскиот стил на управување.

- Согласно на добиените податоци може да се истакне дека речиси сите директори од опфатениот истражувачки примерок развиваат и одржуваат односи со општествената средина.
- Повеќе од 77% од анкетираниите истакнале дека во училиштата во кои работат кај директорот постои средно ниво на развиеност на лидерството.
- Речиси сите анкетирани се согласни дека во рамките на основното училиште во кое работат директорите одржуваат и развиваат односи со локалната самоуправа.
- Голем дел од директорите во основните училишта кои беа дел од истражувачкиот примерок ги следат светските практики, додека помал дел сеуште работат според досегашните практики применувани во нашата земја.
- Кај повеќе од 88% од анкетираниите е добиен позитивен одговор дека во училиштето во кое работат, кај директорот постои високо ниво на развиеност на лидерството кое пак е во тесна корелација со квалитетот на раководењето.
- Основните училишта кои беа дел од спроведеното истражување, во поголем број, се стремат кон тоа да воведуваат нови технологии, додека помал дел од нив не толку.
- Директорите во основните училишта се повеќе се насочуваат кон применување на нови и најсовремени методи за учење.
- Анкетирани испитаници од основните училишта на територијата на град Скопје истакнале дека во училиштата во кои работат како еден од основните елементи кои се применуваат е подобрувањето на квалитетот на знаењето на учениците.
- Голем дел од директорите во основните училишта поседуваат одлични презентациски вештини, додека помал дел од анкетираниите имаа негативен став по ова прашање што означува пониско ниво на вештини за презентирање.

- Според добиените резултати може да се истакне дека најголем дел од анкетираните сметаат дека во училиштето во кое работат директорите работат на својот развој, но и на развојот на наставниците и преостанатите вработени.
- Според истакнатите податоци може да се забележи дека повеќе од 76% од анкетираните сметаат дека во рамките на училиштето во кое работат директорот поседува средно ниво на лидерство, додека преостанатите сметаат дека е на ниско или високо ниво.
- Согласно изнесените податоци може да се истакне дека 90% од испитаниците се согласни дека во училиштето во кое работат директорот на високо ниво поседува компетенции на емоционална интелигенција.
- Директорите во основните училишта во најголем дел од училиштата од анкетниот примерок ги планираат активностите и ги спроведуваат.
- Голем дел од директорите кои се на раководна позиција во основните училишта имаат способност самостојно да ги решаваат проблемите.
- Согласно на добиените резултати може да се истакне дека поставената рамка за раководење на основното образование нуди доволно простор за развој на лидерство.
- Согласно на добиените резултати од спроведеното истражување може да се истакне дека најголем дел од директорите на основните училишта развиваат и воспоставуваат систем на раководење.
- Повеќе од 84% од испитаниците во голема мера се согласуваат дека во училиштето во кое работат постои умерена насоченост кон задачите гледано од агол на лидерство.
- Анкетираните наставници и директори на основни училишта во најголем дел (повеќе од 86%) истакнуваат дека училиштето во кое

работат постои умерено ниво на насоченост на лидерот по однос на вработените и односите во училиштето.

- Најголем дел од анкетираниите испитаници истакнале дека во висока до највисока мера директорите во основните училишта успешно ги обавуваат своите обврски во училиштето.
- Повеќе од 90% од испитаниците истакнаа дека директорите во училиштата во кои тие работат водат сметка за квалитетот на понудената настава од страна на наставниците, односно наставата која ја добиваат учениците
- Речиси сите испитаници истакнаа дека директорите во основните училишта во кои тие работат одлично се снаоѓаат при менаџирањето на финансиските средства.
- Основните училишта кои беа дел од истражувачкиот примерок водат сметка за работата на наставниците така што за нивното работење се прави евалуација на одреден временски период.
- Во 93,7% од основните училишта директорот често одржува наставнички колегиум согласно на пропишаните протоколи, програми и законски прописи.
- Анкетираниите испитаници истакнале дека директорите во основните училишта во кои тие работат успешно раководаат со училиштето.
- Околу 90% од анкетираниите истакнале дека се задоволни од начинот на раководење во училиштето, додека 10% од анкетираниите помалку (или не) се согласуваат.
- Најголем дел од анкетираниите истакнале дека директорите во основните училишта во кои работат во голема мера успешно ги обавуваат своите работни обврски.

Се смета дека овие заклучоци од спроведено истражување во 20 основни училишта на територијата на град Скопје може да има придонес во работењето на основните училишта и согледување на реалната слика во однос на тематиката на трудот.

3.6. Препораки

По изнесените заклучни согледувања од спроведеното емпириско истражување следуваат препораки кои сметам дека би било корисно да се спроведат во работењето на основните училишта:

- Директорите во основните училишта секогаш треба да бидат во тек со случувањата во училиштата и да имаат јасна слика за состојбата.
- Постои потреба да се одржува високото ниво на соработка помеѓу наставниците и директорите бидејќи на тој начин се одбегнуваат непријатностите на работното место и управувањето во училиштата.
- При спроведување промени во основните училишта корисно е да бидат вклучени и наставниците бидејќи тие можат да дадат значаен придонес во идеите и согледувањето на реалната состојна при работењето.
- Координацијата на потребите на училиштето со потребите на наставниците се под надлежност и одговорност на директорот на основното училиште. Секој директор треба да се труди да го постигне сето тоа.
- Воведувањето на новитети е потребно во секој аспект на работењето во секоја работна организација, но воведувањето на новини при водењето на образовниот процес е исклучително битен како за училиштето, така и за образованието во целост.
- Воведувањето новитети за работењето на училиштето во секоја годишна програма има големо влијание на унапредувањето на квалитетот на работењето, па оттука се препорачува директорите на училиштата да вклучуваат новини во секоја училишна година.

- Постои потреба од развивање и воспоставување на систем на раководење од страна на директорите на основните училишта кој и сега е доста застапен, но сепак постои помал дел на училишта кои не го усвоиле ова. Се препорачува примена на споменатите сегменти во рамките на сите основни училишта.
- Со цел да постои поголем квалитет на работење на основните училишта се препорачува усвојување на демократски стил на управување од страна на директорите на основните училишта.
- Директорите на основните училишта треба постојано да се стремат кон тоа да ги развиваат и одржуваат односите со општествената средина.
- Во однос на развиеноста на лидерство потребно е директорите на основните училишта да имаат најмалку средно ниво на развиеност, па се до високо, додека, доколку некој директор има ниско ниво на развиеност на лидерство не би требало воопшто да работи на таа работна позиција.
- Одржувањето и развојот на односи со локалната самоуправа од страна на директорот на едно основно училиште се смета за исклучително битно, па токму поради тоа се препорачува сите директори да ја следат оваа препорака.
- Следењето на светските практики може значително да придонесе кон подобрувањето на образованието во Република Македонија, па токму поради тоа се смета за битно директорите да бидат во чекор со светските промени во образованието како би можеле да ги имплементираат во училиштето со кое управуваат.
- Директорите на основните училишта треба да имаат одреден степен на развиеност на лидерство што би имало позитивно влијание на квалитетот во нивното раководење и управување со училиштето.
- Воведувањето на нови технологии во основните училишта има значаен придонес кон следењето на светските практики во

образованието, но и кон полесно усвојување на знаењето кај учениците со примена на персонален компјутер или таблет (пример).

- Насоченоста на директорите кон примена на најнови и најсовремени методи за учење има значаен придонес кон подобрувањето на работата на самото училиште, но и на образованието во државата во целост.
- Раководниот кадар и наставниците во основните училишта треба постојано да се стремат кон тоа да се постигне подобрување на квалитетот на знаењето на учениците.
- Директорите на основните училишта покрај лидерските способности треба да имаат и добри презентациски вештини, но доколку ги немаат потребно е да се пристапи кон професионално доусовршување.
- Во рамките на едно основно училиште треба континуирано да се работи на развој, како на директорот, така и на наставниците.
- Емоционалната интелигенција игра голема улога за секоја индивидија, но особено големо значење има кај лицата на раководни работни позиции во случајот директорите на училиштата.
- Директорот на едно основно училиште треба да поседува способност сам да ги решава проблемите на кои ќе наиде. Секако, одлично е и да се консултира со другите вработени, но доколку ситуацијата не го дозволува тоа треба и самиот да може да се справи со проблемите.
- Директорите на основните училишта треба постојано да развиваат нови раководни системи кои потоа ќе ги воспоставуваат во училиштето со кое раководат.
- Во основните училишта треба да постои умерено до високо ниво на насоченост кон задачите од аспект на системот на лидерство.

- Се препорачува во основните училишта да се работи на тоа насоченоста на лидерот по однос на вработените и односите во училиштето да биде умерена до висока.
- Секое лице кое е поставено на раководна позиција во основно училиште треба непречено да ги обавува своите обврски.
- Со цел да се постигне повисок квалитет во наставата потребно е директорите да водат сметка за наставата која ја добиваат учениците од страна на наставниците за време на предавањето на наставната материја.
- Директорите на основните училишта покрај тоа што треба да водат менаџмент на човечки ресурси, менаџмент на активности и задачи, потребно е да знаат да менаџираат и со финансиската рамка на училиштето.
- Со цел да се следи работењето и напредокот на секој наставник засебно на одреден временски период потребно е да се прави евалуација.
- Во основните училишта треба да се води сметка за законските регулативи, протоколи и програми за основно образование, па така директорите на училиштата треба да водат сметка за запазување на споменатите сегменти особено во доменот на одржување на наставнички колегиум.
- За да се постигне квалитет на работењето на основните училишта директорите треба секогаш да се стремат кон тоа успешно да ги обавуваат своите работни обврски.

Имплементацијата на овие препораки во основните училишта на територијата на град Скопје би можела да придонесе кон значајно подобрување на работењето и раководењето со училиштата.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

1. Адамческа, С., (2002) Проектните процеси во основното образование на Република Македонија, Годишен зборник на Филозофски факултет, Скопје, 35-47
2. Adair, J. (2007.) Leadership for Innovation, London: Kogan Page
3. Armstrong, M., (2001) Human resource management practice, 8th edition, Kogan page, London and Pjiladelphia, pp.28-43
4. Babić, N. (ur.), Kompetencije i kompetentnost učitelja. Sveučilište J. J. Strossmayera, Učiteljski fakultet u Osijeku i Kherson State University, Kherson, Ukraine, 327-337
5. Bahtijarević Šiber, F. (1999) Menadžment ljudskih potencijala. Zagreb: Golden Marketing
6. Barber, Nemanja (2011). Human Resource Management in Function of Creating the Strategic Competitive Advantage., I International Symposium Engineering Management and Competitiveness (EMC 2011). Zrenjanin. Serbia
7. Bebek, B. (2005.) Integrativno vodstvo – Leadership. Zagreb: Sinergija
8. Bennetto, L., Pennington, B., & Rogers, S. (1996). Intact and impaired memory functions in autism Child Development, 67, 1816–1835.
9. Bitel, L. (1997). Leadership: Management styles and techniques. Belgrade: Clio (Liderstvo: Stilovi i tehnike upravljanja (1997) Beograd: Clio
10. Blake, R.; Mouton, J. (1985). The Managerial Grid III: The Key to Leadership Excellence. Houston: Gulf Publishing Co., pp.85-91
11. Bossert, S.T., Dwyer, D.C., Rowan, B., Lee, G.V. (1982). The instructional management role of the principal. Educational Administrative Quarterly, Vol. 18, No.3, 34-64

12. Caldwell, Brian & Spinks, Jim (2008.) Raising the Stakes: From Improvement to Transformaton in the Reform Schools, London, Routledge
13. Covey, S.R., (2000) The 7 habits of highly effective people, Miniature edition, Running Press Miniature Editions, pp.28-33
14. Costley. D.L.. and Todd. R. (1987). Human Relations in Organizations St. Louis: West publshmg Company
15. Crutchfield, Ballachey Krech (1963) Study guide with brief research for individual and society, McGraw Hill, pp.30-34
16. Гоцевски, Т., (2007) Образовен менаџмент, Филозофски факултет, Скопје
17. Davies, B. (2007.) Developing sustainable leadership. London: Paul Chapman Publishing
18. Daft, R., L., & Marcic, D. (2011). Management: The New Workplace (7th ed.). South-Western Cengage Learning
19. Делов, И., (2012) Менаџирање со образовни институции со посебен акцент на основното образование во источниот плански регион (магистерски труд), Универзитет “Гоце Делчев” – Штип, Факултет за образовни науки, Штип
20. Димитровски, Р., Менаџмент на човечки ресурси, Универзитетска библиотека Св. Климент Охридски, Скопје, 2007, стр. 29-30
21. Domović, V. (2003). Školsko ozračje i učinkovitost škole. Jastrebarsko: Naklada Slap
22. Drucker, P. (1992), Managing for the future, Truman Talley/ E.P. Dutton, New York, NY
23. DuBrin, J. A. (2008) Essentials of management, Превземено од: <http://books.google.com>
24. Foster, R., St. Hilaire, B. (2003). Leadership for School Improvement: Principals' and Teachers' Perspectives. International Electronic Journal for Leadership in Learning, Volume 7, Number 3

25. Funda, Dragutin (2008.) *Poptpuno upravljanje kvalitetom u obrazovanju*, Kigen, Zagreb
26. Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change refl ections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33 (3) 329-3
27. Hitrec, S., Jurcev, A., Djakovic, O., *Vodjenje odgojno-obrazovnih ustanova (Educational leadership)*, Zbornik radova: Ravniteljske škole – upravljanje-vodjenje, Agencija za odgoj i obrazovanje, Str.38-41
28. Hitrec, S., Bilankov, M. (2005.) *Komunikacija i stilovi upravljanja srednjoškolskih ravnatelja*. Zagreb: Napredak . 146 (2): 193-204
29. Horvaarth & Partner (1996). *Theorie und Praxis der Schulentwicklung*. Neuwied.
30. Jurina, M., (1994) *Prikaz sustava policijskog obrazovanja Republike Hrvatske*, Ministarstvo unutrasnjih poslova, Zagreb, str.72-76
31. Klippert, H. (2001.) *Kako uspješno učiti u timu*. Zagreb: Educa (2000.) *Leadership makes a difference, a series of professional development workshops for principals and school leaders*, Honolulu: Pacific Resources for Education and Learning
32. Levacic, R. (1995) 'School Governing Bodies: Management Boards or Supporters' Clubs?'. *Public Money and Management* April-June
33. Maduric, J., Simic, D., Krizanac-Rasan, M., *Ravnatelj škole – upravljanje – vodjenje (Zbornik radova)*, Agencija za odgoj i obrazovanje, стр 36
34. Maduric, J., Simic, D., Krizanac-Rasan, M., *Organizacija škole, Ravnatelj škole-upravljanje-vodjenje (Zbornik radova)*, Agencija za odgoj i obrazovanje, Достапно на:
http://www.ssmb.hr/libraries/0000/0624/Zbornik_radova_Obrazovnog_menad%C5%BEmenta.pdf стр 60-63
35. Mahowald, A.P., Wei, G. (1994). Sex determination of germ cells in *Drosophila*. Marsh, Goode, pp. 193--201

36. Morrison, K. 2003. Management theories for educational Change. London: Paul Chapman Publishing Ltd
37. Mušanović, M. (2001). Pedagogija profesionalnog obrazovanja. Rijeka: Grafrade
38. Николоски, П., (2010) Стилот на раководење на директорот на училиштето и квалитетот на наставата (магистерски труд), Универзитет “Св.Кирил и Методиј” – Скопје, Скопје
39. Peko A., Mlinarević V., Gajger, V. (2009). Učinkovitost vođenja u osnovnim školama. Odgojne znanosti, 8 (2), 515-533
40. Peko, A., Mlinarević, V., Sablić, M. (2007). Učitelj i zahtjevi nastavnih kompetencija prema HNOS-u. U: Zbornik radova sa stručnog i znanstvenog skupa.
41. Petar, S.; Vrhovski, I. (2004.) Ljudska strana upravljanja ljudima. Zagreb: Mozaik knjiga
42. Perko-Šeparević, I. (1975) Teorije organizacije, Školska knjiga, Zagreb
43. Puškar, S. (2006). Hrvatsko osnovno školstvo: zakoni, pravilnici, kolektivni ugovori, komentari. Zagreb: Školska knjiga
44. Ременска, Т., (2011) Лидерството во локалната самоуправа во неколку општини во градот Скопје (магистерски труд), Универзитет “Св.Кирил и Методиј” – Скопје, Скопје
45. Resman, M. (2004.), Transformacija vođenja i transformacija školskog savjetodavnog rada. Napredak 145 (3), Zagreb, HPKZ, 292 – 304
- Rijavec, M. (1994.) Uspješan menadžer. Zagreb: MEP Consult
46. Robbins, S.P., (1995) Wading through the muddy waters of recovering memory, Families in society, 76, pp.478-489
47. Schulz von Thun, Friedemann; Ruppel, J.; Stratmann, R. (2001.) Psihologija komunikacije za rukovoditelje. Zagreb: Erudita
48. Schein E. (1980) Organisational Psychology (3rd ed.) Prentice Hall Modern Psychology

49. Schriesheim, C.A., Tolliver, J.M., Behling, O.C., (1983) Leadership theory: Some implications for managers
50. Slatina, M., (2005) Menadzment u obrazovanju, Sarajevo, Str.39-55
51. Smith, S., Piele, P. (1997). School Leadership: Handbook for Excellence. http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/23/96/6e.pdf
52. Смилевски, Ц., Груевски, Д., Смилевски, З. (2005): Менаџмент на човечки ресурси. Скопје: ДЕТА Центар
53. Spajić, B. (2008). Liderske karakteristike u obrazovnim institucijama, (doktorska disertacija). Novi Sad: Fakultet za Menadžment, Privredna akademija
54. Спирова, А., (2012) Управување со промените во училиштата, Универзитет “Гоце Делчев” – Штип, Штип, Стр.96
55. Staničić, S. (1998). Školski ravnatelj u europskim zemljama. Školski priručnik 1998./99. Zagreb: Znamen, 174-178
56. Staničić, S. i dr. (2002). Upravljanje i rukovođenje u odgojno-obrazovnom sustavu.
57. Strugar,V. (ured.) Konceptija promjena odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj:projekt Izvorište. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa.
58. Staničić, S. (2003.) Školski menadžment, Napredak 144 (3), Zagreb, HPKZ, 286 – 301
59. Staničić, S. (2006). Upravljanje ljudskim potencijalom u školstvu. Odgojne znanosti, 8 (2): 515-533
60. Staničić, S. (2006.) Menadžment u obrazovanju. Rijeka: Vlastita naklada
61. Staničić, S. (2007). Menadžment u obrazovanju – pravci razvoja, U: Pedagogija prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja (svezak 2.), (ur) Previšić, V.,Šoljam N. N., Hrvatić, N., Zagreb. Hrvatsko pedagoško društvo

62. Станковска, Б., (2009) Водството на директорот како фактор во создавање здрава училишна клима (магистерски труд), Универзитет “Св.Кирил и Методиј” – Скопје, Скопје
63. Vidović, B., Matas, V., Puljiz, M. (2009). Strateški menadžment u školstvu. Ravnatelj škole – upravljanje - vođenje. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje, 12-40.
64. Vidovic, B., Matas, V., Puljiz, M., Strateski menadzment u skolstvu, Zbornik radova: Ravnateljs škole – upravljanje-vodjenje, Agencija za odgoj i obrazovanje, str.9-13
65. Wahab, D.,H.,M.,D.(2008). The Impact of Teachers Instructional Leadership Behaviour On PPSMI, Leadership in Learning Society, Beijing, China, 184-203
66. Yukl, G. 2002. Leadership in organizations. New Jersey: Prentice Hall, Fifth edition
67. Закон за основно образование (2008) Службен весник бр.44 од 19.08.2008
68. Zabukovec, V. (1997). Istraživanje razrednog ozračja – slovensko iskustva. U: Vrgoč, H.(ur.), Školsko i razredno-nastavno ozračje – put prema kvalitetnijoj hrvatskoj školi i nastavi. Zagreb: Hrvatsko pedagoško-književni zbor, 24 – 32

Интернет:

69. www.google.com
70. www.ebsco.com
71. www.google.com
72. <http://books.google.com>
73. <http://books.google.mk>
74. www.wikipedia.com

- 75. <http:dokumenti.nevvo.hr/PISA/PISA/-kompetencije.pdf>
- 76. http://www.ssmb.hr/libraries/0000/0624/Zbornik_radova_Obrazovnog_menad%C5%BEmenta.pdf
- 77. <http://dim.edu.mk/wp-content/uploads/2013/02/Ucilisen-odbor.pdf>
- 78. <http://www.tmg.org.rs/>
- 79. <http://www.scribd.com/doc/21373345/Lideri-i-liderstvo-osobine-vo%C4%91e>

ПРИЛОЗИ

Прилог 1 – Анкетен лист за утврдување на степенот на развој на лидерство

Анкетен лист за утврдување на степенот на развој на лидерство

(Директори и наставници)

Училиште :		
Кој пополнува:	Директор	Наставник
Пол	М	Ж
Работен стаж		

Во продолжение се прикажани тврдења кои се однесуваат на вашето основно училиште. На скала од до забележете го вашиот одговор при што: 1 означува “Воопшто не е така”, 2 означува “Малку е така”, 3 означува “Многу е така” и 4 означува “Во целост е така”. Анкетирањето е комплетно анонимно и добиените резултати ќе бидат искористени исклучиво за научни цели.

Твдења	1 – Воопшто не е така во	2 – Малку е така	3 – Многу е така	4 – Во целост е така во
Директорот на училиштето има јасна слика за состојбата во која се наоѓа училиштето	1	2	3	4
Во училиштето постои високо ниво на соработка помеѓу наставниците и директорот.	1	2	3	4
Наставниците се вклучени во планирањето на промените во училиштето	1	2	3	4

Директорот на училиштето се стреми кон тоа да ги координира потребите на училиштето со личните потреби на вработените	1	2	3	4
Во училиштето постојано се воведуваат новини во водењето на образованието	1	2	3	4
Директорот воведува новитети во секоја годишна програма на училиштето	1	2	3	4
Директорот на училиштето развива и воспоставува систем на раководење.	1	2	3	4
Во училиштето владее демократски стил на управување	1	2	3	4
Директорот на училиштето развива и одржува односи со општествената средина.	1	2	3	4
Кај директорот на училиштето постои средно ниво на развиеност на лидерство	1	2	3	4
Директорот на училиштето развива и одржува односи со локалната самоуправа	1	2	3	4
Директорот на училиштето ги следи светските практики за основно образование	1	2	3	4
Кај директорот на училиштето нивото на развиеност на лидерството е во функција на квалитетот на раководење				
Во училиштето се воведуваат нови технологии	1	2	3	4
Директорот на училиштето насочува кон примена на најнови и најсовремени методи за учење	1	2	3	4
Како еден од главните елементи во училиштето е подобрување на квалитетот на знаење на учениците	1	2	3	4
Директорот на училиштето поседува презентациски вештини	1	2	3	4
Директорот на училиштето работи на сопствен развој, како и на развој на вработените	1	2	3	4

Директорот на училиштето поседува средно ниво на развиеност на лидерство				
Директорот на училиштето поседува компетенции на емоционална интелигенција	1	2	3	4
Директорот на училиштето планира и спроведува	1	2	3	4
Директорот поседува способност за самостојно решавање на проблемите	1	2	3	4
Товиската рамка која се однесува на раководењето со основното воспитување и образование дава доволно простор за развој на лидерството	1	2	3	4

Прилог 2 – Анкетен лист за утврдување на насоченоста кон задачите

Анкетен лист за утврдување на насоченоста кон задачите

(Директори и наставници)

Училиште		
Кој пополнува:	Директор	Наставник
Пол	М	Ж
Работен стаж		

Во продолжение се прикажани тврдења кои се однесуваат на вашето основно училиште. На скала од 1 до 4 забележете го вашиот одговор при што: 1 означува “Воопшто не е така”, 2 означува “Малку е така”, 3 означува “Многу е така” и 4 означува “Во целост е така”. Анкетирањето е комплетно анонимно и добиените резултати ќе бидат искористени исклучиво за научни цели.

	1 – Воопшто не е така во	2 – Малку е така	3 – Многу е така	4 – Во целост е така во
Постојат различни начини преку кои директорот на училиштето развива и воспоставува систем на раководење	1	2	3	4
Во училиштето постои умерена насоченост кон задачите од аспект на системот на лидерство.	1	2	3	4
Во училиштето постои умерена насоченост на лидерот по однос на вработените и односите во училиштето	1	2	3	4
Директорот на училиштето успешно ги обавува своите обврски во училиштето	1	2	3	4

Директорот на училиштето води сметка за квалитетот на настава кој го добиваат учениците од страна на наставниците	1	2	3	4
Директорот на училиштето успешно менаџира со финансискиот аспект	1	2	3	4
Се прави евалуација на работата на наставниците од страна на директорот	1	2	3	4
Директорот одржува наставнички колегиум како што е пропишано по протокол, програма и закон	1	2	3	4
Директорот успешно раководи со училиштето	1	2	3	4
Наставниците се задоволни од начинот на раководење во училиштето	1	2	3	4
Наставниците сметаат дека директорот успешно ги обавува своите работни обврски	1	2	3	4

Трдење		Одговор 1	Одговор 2	Одговор 3	Одговор 4
1	Колку доверба имате во вашите вработени?	Воопшто немате	Не доволно	Доволно	Потполно
2	Колку вработените се чувствуваат слободни да разговарат со своите претпоставени за нивната работа?	Воопшто не се чувствуваат слободни	Не се чувствуваат многу слободни	Се чувствуваат доволно слободни	Се чувствуваат сосем слободни
3	Дали барате идеи од вашиот персонал и дали ги користите доколку мислите дека се добри?	Ретко	Понекогаш	Често	Секогаш
4	Дали во вашата организација често се користи: 1.заплашување, 2. заканување 3. казнување 4.наградување 5.вклучување	Заплашување, заканување, казнување а понекогаш и наградување	Наградување а понекогаш и казнување	Наградување и понекогаш казнување, вклучување	Вклучување и наградување на основата на поставените цели на групата
5	Кој е одговорен за постигнувањето на целите на организацијата?	Најмногу врвот	Врвот и органите на раководење	Стручните соработници	Сите
6	Дали постои комуникација при реализација на целите	Многу малку	Малку	Доволно	Многу

	и задачите на организацијата?				
7	Која е главната насока на протокот на информации?	Надоле	Нагоре	И надолу и нагоре	Надоле/нагоре + странично
8	Како е прифатена комуникацијата што оди надолу?	Со недоверба	Најверојатно со недоверба	Претпазливо	Отворено
9	Колку прецизна е комуникацијата што оди нагоре?	Често пати е погрешна	Цензурирана	Со ограничена точност	Прецизна
10	Колку добро се запознаени претпоставените со проблемите со кои се соочуваат нивните потчинети?	Знаат многу малку	Имаат некои сознанија	Прилично добро	Добро
11	На кое ниво се донесуваат одлуките?	Најмногу на врвот	На врвот и се делегираат	На врвот со учество на други структури	На повеќе нивоа и се врши интеграција
12	Кој поседува најмногу техничко и професионално знаење?	Врвниот менаџмент	Врвниот менаџмент и стручните соработници	Стручните соработници	Сите во рамките на својот домен
13	Колку вработените се консултирани во донесувањето на одлуките што се однесуваат на нивната работа?	Воопшто не се консултираат	Од време на време се консултирани	Се консултиран и прилично често	Секогаш се консултиран и

14	Како се поставуваат целите на организацијата?	Со издавање на наредби	Со наредби, но понекогаш се бараат и коментари	Со дискусија и потоа со наредби	Со дејствување во рамките на групата
15	Колкав е степенот на отворен отпор кон постигнување на целите?	Силен отпор	Умерен отпор	Постои отпор од време на време	Малку или воопшто нема отпор
16	Кој ја има функцијата да набљудува и контролира?	Само врвот	Врвот и други одговорни лица	Умерено е делегирана на пониските нивоа	Широко распространета
17	Дали постои неформална организација која што и се спротивставува на формалната?	Да	Воглавно	Понекогаш	Не, затоа што им е иста цел со формалната
18	За што воглавно се користат информациите собрани од контролата?	Следење на грешки/казнување	Наградување/казнување	Наградување/некои самонасочување	Самонасочување/решавање на проблемите