

„Универзитет „Св.Кирил и Методиј“ – Скопје

Филозофски факултет

Институт за педагогија

Втор циклус студии

Студиска програма: Педагошки факултет



**Тема: Менаџментот на училиште и развој на
вработените во основното воспитание и образование**

- магистерски труд –

Ментор:

Проф. д-р Анета Баракоска

Студент:

Ешрефа Атемовска

Бр. на индекс: 5129/18

Скопје, 2021

**„Разбудете ја страста кон учењето. Ако го направите тоа,
никогаш нема да престанете да созревате“**

Антони Д`Анцело

Го посветувам овој магистерски труд на моето семејство заради целосната поддршка, на мојата сестра која постојано ми даваше поткрепа и мотивација.

Би сакала да изразам голема Благодарност до мојата менторка проф. д-р Анета Баракоска, за насоките и поддршката кои ми ги даваше, која ме воведе во сферата на науката и воопшто во научно – истражувачката работа.

Содржина:

1. Апстракт.....	6
2. Abstract.....	7
3. Вовед.....	8

Прв дел – Теоретски пристап

I. Менаџмент – историја, појава и дефиниција.....	13
1.1 Менаџер – поим и дефиниција.....	16
1.2 Менаџментот како професија.....	17
1.3 Функции на менаџментот.....	20
1.3.1 Планирање.....	20
1.3.2 Организирање.....	22
1.3.3 Координирање.....	22
1.3.4 Мотивирање.....	23
1.3.5 Контролирање.....	29
1.3.6 Одлучување.....	30
II. Образование – појава, историја, дефиниција.....	31
2.1 Историска основа на образованието во Р.С.Македонија.....	32
2.1.1 Основно воспитание и образование.....	32
III. Менаџмент во образование.....	35
3.1 Одредување на современиот менаџмент во образовање.....	36
3.2 Менаџерот во образованието.....	37
3.2.1 Работни задачи на менаџерот во образовната дејност.....	37
3.2.2 Способности кои му се потребни на менаџерот во образованието.....	38
3.2.3 Одговорноста на менаџерот.....	40
3.2.4 Наградување на вработените.....	41
3.3 Менаџментот во основните училишта.....	41
3.3.1 Училишен одбор.....	42
3.3.2 Наставнички совет.....	43

3.3.3 Одделенски совет.....	43
3.3.4 Одделенски раководител.....	44
3.3.5 Стручни активи на наставниците.....	44
3.3.6 Совет на родители.....	44
3.4 Функции на образовниот менаџмент.....	45
IV. Професионален и кариерен развој на воспитно-образовниот кадар.....	47
4.1 Наставник.....	48
4.1.1 Планирање на наставен кадар.....	50
4.1.2 Професионален развој на наставниците.....	50
4.1.3 Зошто е потребен професионалниот развој на наставникот?.....	51
4.1.4 Професионални компетенции на наставникот.....	54
4.2 Влијанието на менаџерот-директорот врз професионалниот развој на наставниците.....	55
4.2.1 Директорот-менаџер како лидер во професионалниот развој на наставникот.....	57
4.2.2 Ефектот на одговорноста на менаџерот врз вработените.....	57
4.2.3 Училишниот директор и мотивацијата на наставничкиот колектив.....	58
4.3 Етапи на професионалниот развој на наставниците.....	61
4.4 Форми на професионален развој.....	61
4.4.1 Стандардни форми на професионален развој.....	61
4.4.2 Колоборативни форми на професионален развој.....	64
4.4.3 Индивидуални форми на професионален развој.....	65
4.5 Модели на професионален развој.....	66
4.5.1 Хумберманов модел на професионален развој.....	66
4.5.2 Берлинеров модел на професионален развој.....	69
4.5.3 Развојна „мапа“ за професионалниот развој на наставниците.....	71
V. Придобивки од професионалниот развој на наставниот кадар.....	73
VI. Законски регулативи со кои се предвидува професионалниот развој на наставниот кадар.....	75
6.1 Законски регулативи кои се однесуваат за наставниците.....	75

6.2 Законски регулативи кои се однесуваат за стручните соработници.....	78
VII. Релевантни истражувања.....	79
I. Методологија на истражувањето.....	83
1.1 Предмет на истражувањето.....	83
1.2 Цел и карактер на истражувањето.....	83
1.3 Задачи на истражувањето.....	84
1.4 Хипотези.....	85
1.5 Варијабили.....	86
1.6 Методи, техники и инструменти на истражувањето.....	86
1.7 Популација и примерок.....	87
1.8 Статистичка обработка на податоците.....	87

Трет дел – Анализа и интерпретација на резултатите од истражувањето

I. Резултати од спроведената анкета и интервју.....	90
1.1 Анализа на добиените резултати од анкетањето на наставниците.....	90
1.2 Анализа на добиените резултати од спроведеното интервју на директорите на училиштата.....	107
1.3. Дискусија по однос на хипотезите.....	115
4. Заклучни согледувања.....	122
5. Прилози.....	126
6. Библиографија.....	130

1. АПСТРАКТ

Глобално гледано, светот е изложен на постојани промени, а образованието е клучен фактор. Новите знаења откриваат нови хоризонти и бараат нов ангажман во спроведувањето на промените. Промените бараат поголема активност од страна на менаџерите во рамките на воспитно-образовниот процес. Образованието во нашата држава мора да помине низ промени, кои веќе се реализирани во развиените земји, а на таквите промени директно се изложени училишните менаџери-директори, воедно и наставниот кадар. Зајакнувањето на улогата „менаџер во образование“ е од големо значење, особено за државите во транзиција, како што е нашата. Образованието е „централен нервен систем“ на секое општество, во тој „систем“ од голема важност е соработката меѓу директорот-менаџер и наставниот кадар. Општо е познато дека од менаџерите се бара да имаат способност да иновираат и да управуваат со планирањето, организирањето, координирањето и контролирањето во извршување на активностите на образовните институции. Кога се говори за професионалниот развој потребно е да се дефинираат компетенциите кон кои ќе биде насочен развојот. Исто така професионалниот развој на наставникот е опремен од повеќе фактори кои влијаат на микро и макро ниво. Тука вниманието е насочено кон поврзаноста на училишниот менаџер и професионалниот развој на наставникот. Имено, една од функциите на училишниот менаџер е функцијата на педагошки раководител кој во еден сегмент се однесува токму на професионалниот развој на наставникот. Затоа од големо значење за поголем квалитет во образованието и во училиштето е да се обезбедат услови и можноста за професионален развој на наставниците.

Клучни зборови: менаџер-директор, наставен кадар, професионален развој, мотивација.

2. ABSTRACT

Globally, the world is exposed to constant change, and education is a key factor. New knowledge reveals new horizons and requires new engagement in implementing changes. The changes require greater activity by the managers within the educational process. Education in our country must go through changes, which have already been implemented in more developed countries, and to such changes are directly exposed the school principals, as well as the teaching staff. Strengthening the role of "manager in education" is of great importance, especially for countries in transition, such as ours. Education is the "central nervous system" of every society, in that "system" the cooperation between the principal-manager and the teaching staff is of great importance. It is common knowledge that managers are required to have the ability to innovate and manage the planning, organizing, coordinating and controlling the execution of the activities of educational institutions. When talking about professional development, it is necessary to define the competencies to which the development will be directed. Also, the professional development of the teacher is determined by several factors that affect the micro and macro level. Here the focus is on the connection between the school manager and the professional development of the teacher. Namely, one of the functions of the school manager is the function of a pedagogical manager who in one segment refers exactly to the professional development of the teacher. Therefore, it is of great importance for higher quality in education and in schools to provide conditions and opportunities for professional development of teachers.

Keywords: principal-manager, teaching staff, professional development, motivation.

3. ВОВЕД:

Сведоци сме на големите промени кои го опфатија секој сегмент од современото општество. Од особено значење е промената на економскиот систем кој што паралелно налага измени во воспитно-образовниот систем и научно-истражувачката работа, како во нашата држава, така и во светот. Приспособувањето кон новиот економски систем и кон измените во воспитно-образовниот систем, доведоа до ситуација да се смени и улогата на директорот на училиштата, на кого му се наметнува улогата и на раководител и на управител на училиштето, а воедно и менаџер, бидејќи се налага потребата од воведување на квалитетен менаџмент во сите институции, опфаќајќи ја и институцијата директор на училиштето.

Глобално гледано, светот постојано се менува, а образованието е клучниот фактор на тие измени. Новите сознанија за откривањето на новите хоризонти, бараат нови и постојани ангажирања во имплементацијата на новите промени. Промените бараат големи активности од страна на менаџерот во рамките на процесот на образованието, односно, сите аспекти во кој процесот на образование може да ги направи поефикасни и постабилни.

Зајакнувањето на менаџментот на образованието, во нашата држава, е од голема важност, посебно за целокупното наше општество. Образованието претставува „централен нервен систем“ на секое општество – воспитен, образовен, културна алка која постојано варира. Во таа алка, менаџерот носител на значајна улога, покрај воспитувачот, наставникот, професорот и останатите, потребно е да биде, образован и вешт. Општо е познато, дека од менаџерот се очекува да поседува: стабилност за иновативност и управување во делот на планирањето, координирањето и контролата во извршувањето на активностите на образовните институции.

Традиционалниот пристап се помалку може да им одговори на барањата на современото општество. Разликите во пристапот се драстични во сите категории и нивоа на образование: знаење, ученици или студенти, целите на училиштето, релациите, содржините, претпоставките, трансфер на знаења и др.

Образовниот менаџмент и неговиот развој, претставуваат вистинска потреба на денешницата. Новите измени во образованието ја наметнуваат потребата од директори-менаџери кои би биле вистински лидери, оспособени да

ја реализираат мисијата и визијата на училиштето, се со цел нашето образование да ги достигне светските резултати во областа на образованието. Од неговото успешно водење ќе зависи задоволството на сите учесници во воспитно-образовната институција на пазарот на образовната политика.

Менаџерот во образованието, покрај сите одговорности, обврски, задачи и цели, потребно е да создаде пријатен амбиент и мотивација меѓу вработените – наставниците. Мотивирањето на наставниците влијае врз развојот на училиштето, учениците, како и развојот на целокупниот воспитно-образовен процес.

Основна карактеристика на една современа нација е менаџментот во образованието. Менаџментот во практиката постои од кога постои и цивилизацијата и ќе остане основна и доминантна карактеристика додека постои цивилизацијата. Науката за менаџмент е универзален процес. Основниот процес на остварување на работата со помош на другите е ист за сите менаџери, односно, дека за сите се бара иста способност на различни нивоа.

Мотивацијата е основа на делување во сите аспекти на животот и водена е со цел. Во современите услови на работење во воспитно-образовната и научно-истражувачката дејност, мотивацијата станува синоним на успехот во секој поглед. Менаџерите, на сите нивоа, нагласуваат дека нивен најголем проблем во работата и во реализирањето на поставените цели е обезбедувањето на мотивација кај извршителите. Мотивирањето на вработените за подобро извршување на работните задачи се наоѓа на врвот на листата на ангажмани на менаџерските тимови. Практиката покажува дека менаџерот мора да го контролира, да го насочува и да го канализира однесувањето на сите потчинети, при што секогаш да проникне во факторите кои нив ги мотивираат за работа. Со други зборови, современиот менаџер треба да се управува со мотивацијата и со факторите кои влијаат на неа, доколку сака да има успех. Мотивирањето на вработените е основа за квалитетна и успешна соработка.

Да мотивираат, можат менаџерите, кои го сакаат развојот, напредувањето, соработката, ширењето на знаењата и предизвиците. Мотиватор не може да биде “затворена личност“, која има страв од споделување на знаењата и воедно не поседува способност за споделување на истите.

Сите овие измени што го опфаќаат воспитно-образовниот процес, потребата од современ менаџмент во училиштата, потребата од успешен менаџер-лидер, директно влијае врз професионалниот развој на вработените во основното воспитание и образование. Затоа наставниот кадар мора постојано да се образува и усовршува како би можело да одговори на новите барања кои пред него ги поставува современото училиште. Кај наставниот кадар треба да се формира свест за општественото значење на творештвото, да се изгради потреба за иновација и да се мотивира, да работи на професионално усовршување за полесно да можат да внесат иновации во својата воспитно образовна работа со цел да се моделизира наставата во современото училиште.

Како основен проблем на ова истражување, е појавата на потребата да се осознае, како и какви активности спроведува училишниот менаџмент за професионален развој на вработените во основното воспитание и образование. Воедно, мотивацијата за обработка на оваа тема е моето опкружување и секојдневие.

Во теоретскиот дел на овој магистарски труд, опфатени се поимите и нивното појаснување. Во првиот дел, се обидов да дадам една „слика“ за тоа што е менаџментот и какво влијание има во современото општество, се опишува и поврзаноста меѓу менаџментот и образованието, како и улогата на менаџерот-директор во самото образование. Ставајќи акцент на менаџерските способности и основното образование, како и неговата организираност. Опфатени се и функциите на менаџментот, а особено внимание е посветено на мотивацијата, која детално е обработена, бидејќи истата претставува значаен фактор со кој би требало да се служи менаџерот, а и фактор кој има огромно влијание за да ја разбуди потребата кај наставникот за професионалниот развој, кој е тесно поврзан со квалитетот на наставата. Што би значело дека, мотивацијата има голема улога во оваа магистарка тема. Сметајќи дека со тоа сум дала едно кратко објаснување за менаџментот и организацијата на основното образование, во наредниот дел од овој магистарски труд се задржав, на професионалниот развој на наставниот кадар, придобивките како и Законските регулативи, кои на нашите наставници им го гарантираат професионалниот развој. Со ваков пристап, сметам дека е сосема доволно да

се даде „слика“ за професионалниот развој на наставникот, но и сите директни и индиректни фактори кои влијаат и допринесуваат за тоа.

Резултатите од овој магистарски труд треба да предизвикаат поголема заинтересираност и етичка одговорност, на директорот – менаџер, да ги мотивира и да ги поддржи вработените во нивниот професионален развој; да ја зголеми свеста на наставниот кадар за придобивките од професионалниот развој; но и еден обид да се реализираат реформи кои повеќе би биле насочени и би целеле кон професионалниот развој на наставниот кадар, за да имаме здрав воспитно-образовен систем, еднаков на високоразвиените земји.

„Добар менаџер е оној кој не е загрижен за сопствената кариера туку за кариерата на оние кои работат за него“

H. S. M. Burns

Прв дел

Теоретски пристап

I. Менаџмент – историја, појава и дефиниција

За појавата и историјата на менаџментот, не постојат точни извори кои детално би го опишале самиот развој, но, детали на менаџментот се забележуваат низ различните историските факти со кои се опфатени низа историски настани.

Менаџментот, поради неговата важност во работењето на сите сфери на општеството, покривајќи ги сите функции на работењето, претставува област од посебен интерес за истражувачите. Зголемениот интерес произлегува: од општествениот карактер на менаџментот со кој се насочуваат одговорностите во правец на ефикасно извршување на целите; од фактот што менаџментот е специфичен орган во деловното претпријатие, поради што тој останува основна и доминантна институција се додека постои цивилизацијата. Науката за менаџмент е основна карактеристика на современото општество. Во практиката постои од кога постои цивилизацијата.

Па така, Pearson го опишува развојот на менаџментот уште од пред нашата ера „Низ историјата, менаџментот за прв пат се забележува пред повеќе од 4000 год.п.н.е, во Египет, при изградбата на пирамидите, со карактеристики на голема организираност, разбирање и вештини. Потоа се забележува во периодот на Мојсеј кај Евреите во 1500 год.п.н.е, менаџирање или управување со свеста, како и кај Кинезите 1100 год.п.н.е. Исто така, има воена документација за менаџментот во Грција и Кина во 4 век п.н.е и оттогаш, литературата на пред-индустриски менаџмент се однесува речиси исклучиво на војската и раководството на една суверена држава, со некои ограничени препораки за организацијата на католичката црква. Но, историјата на управување-менаџирање, започнува после воведувањето на индустриското производство во Англија во 18 век.“ (Pearson, J. G.,2009 :5)

Според Трајан Гоцевски (Гоцевски,Т.,2007:19), развојот на менаџментот како посебна дисциплина може да се подели на 4 периода, и тоа:

- Преднаучен менаџмент (пред 1880 година);
- Научен менаџмент (1880-1930);
- Човечки односи (1930-1950);
- Дефинирање, ширење и синтеза (од 1950 до сега).

Во современото економско работење менаџментот е многу важен фактор. Терминот менаџмент има повеќе значења што може да бидат применети на различни начини. Прво, терминот се употребува за да дефинира широки области на активност. Второ, со него се опишуваат нивоата на авторитетот во рамките на организацијата, односно ги подели нивоата на менаџментот на врвен менаџмент, среден менаџмент и менаџментот на пониско ниво, според нивниот авторитет. Четврто, менаџментот ги опфаќа вработените, финансиите, методите и постапките, средствата и опремата.

„Менаџментот се дефинира како универзален процес на ефективно и ефикасно извршување на работата со помош на други луѓе и ангажирање на средствата за остварување на однапред дефинираните цели на претпријатието. Основните елементи на дефиницијата за менаџмент се: процес, ресурси, ефективно и ефикасно извршување на работата од други луѓе и цели.“ (Шуклев, Б., 2004:15)

Во зависност на која школа се претставници, авторите даваат различни дефиниции за поимот менаџмент. Така постојат многубројни дефиниции за што е тоа менаџмент, па во продолжение ќе ги разгледаме дефинициите понудени во книгата на Гоцевски „Образовен менаџмент“ (2014):

- **Менаџментот е процес**, серија чекори или насочувања на акциите во правец на остварување на дефинираната цел. Па така, менаџментот е збир од акции водени кон некоја општа цел;
- **Менаџментот се дефинира** од аспект на ситуацијата во која се применува. Ситуациониот менаџмент се однесува на односите меѓу важни варијабилни во опкружувањето и соодветниот менаџмент-концепт и техниките кои водат кон ефикасно остварување на целите;
- **Менаџментот е дисциплина** која ги систематизира правилата, принципите и теориите. Врз таа основа, менаџментот се препознава како посебна дисциплина која ги остварува поставените цели, со потенцирање на најефикасно искористување на човечкиот напор и со помош на ресурсите;
- **Менаџментот е посебен процес** на планирање, организирање, поттикнување и контролирање на остварувањето на поставените цели, со помош на човекот и на другите ресурси. На ваков начин дефиниран,

менаџментот укажува на неговите три основни дела: ресурси, функции и цели;

- **Менаџментот е универзален** процес на ефективно извршување на работата со помош на други луѓе и ангажирање на ресурсите во остварувањето на однапред дефинираните цели на претпријатието.

Кадрите, планирањето, организирањето, насочувањето и координирањето како, и ефикасно искористување на ресурсите во претпријатијата се подразбира, исто така, како менаџмент. (Witzel, M. ,2004:9)

Употребата на терминот менаџмент е процес на употреба на организациони ресурси заради постигнување на организациони цели, преку функциите на планирање, организирање, човекови ресурси, водење и контролирање. (DuBrin, J. A. ,2008:2).

Врз основа на сите горенаведени дефиниции, може да се изведе заклучок дека „менаџментот претставува практична примена на искуствата и на знаењата што ги имаат менаџерите“. Според моето мислење, овој заклучок може да претставува една едноставна дефиниција на поимот менаџмент.

За менаџментот како процес, кој целосно се развил во 20-тиот век, постојат голем број на дефиниции, кои произлегуваат од различни автори. При тоа, Вајтло, Крум и Крајвелон го дефинираат „менаџментот“ како процес на „планирање и одлучување, организирање, раководење и контролирање на човечките, финансиските, физичките и информативните ресурси на организацијата, заради остварување на нејзините цели на ефективен и ефикасен начин“. Покрај нивното дефинирање, постојат и ред други дефиниции, но во глобала сите се сведуваат на една општа дефиниција, според која *„менаџментот е универзален процес на ефективно извршување на работата со помош на други луѓе и ангажирање на ресурсите во остварувањето на однапред дефинираните цели на претпријатијето“* (Гоцевски, Т. ,2014:21-22). Врз основа на оваа дефиниција, општо се прифатени и следниве елементи кои го карактеризираат менаџментот, а тие се:

- Тој е процес кој во себе ги апсолвира: планирањето, организирањето, координирањето, мотивирањето и контролата;
- Алокацијата и употребата на ресурсите во кои спаѓаат: суровините, машините, пазарите и парите;

- Ефективно и ефикасно извршување на работата од други луѓе, и
- Остварување на однапред поставените цели.

Врз основа на многубројните дефиниции за менаџментот како процес, се донесува заклучок, дека, истиот постои во сите сфери и системи на современото општество. Без координација, организација, не може да се замисли опстанокот во современото и модерното општествено уредување. Па оттука произлегува потребата, менаџерството како процес, да се воведе во образовниот систем.

1.1 Менаџер - поим и дефиниција

Да започнеме од најважното прашање: зошто се има потреба од менаџер? Постојат повеќе причини за тоа. Менаџерот треба да обезбеди неговата организација да ја извршува својата основна намера, а тоа е ефикасни и позитивни резултати. Менаџерот треба да планира и да поддржи стабилност на активностите на неговата организација. Менаџерот треба да превземе обврска за стратегискиот систем на организацијата и во тој поглед да ја приспособи неговата организација кај менливото опкружување. Менаџерот треба да постапува како клучна информативна алка меѓу организацијата и нејзиното опкружување. Менаџерот е одговорен за дејствувањето на неговата организација според статутот.

Менаџерот се дефинира како „личност која се обидува да ги оствари поставените цели со насочување на човечките активности во производството на производи и услуги. Менаџерот ги користи средствата на најефикасен начин“ (Гоцевски, Т., 2014:21).

Менаџерите се неповредливи и цврсти столбови на организациите од кои зависи просперитетот и тие се во суштина, подмладителен економски морбидитет, како и пат на развојот на ваквите организации. Менаџерите мора да имаат креативни инстинкти со менаџерска преспектива и вештина. Временската преспективна работа на тимови станува важна тема за менаџерот, односно да се има во предвид кога се бара соработка меѓу повеќе сектори или е од суштинско значење за извршување на задачите.

Менаџерите не можат да го игнорираат човечкиот елемент, додека управуваат со организацијата.

1.2 Менаџментот како професија

Иако менаџментот, како сеопфатен и универзален процес насочен кон, остварувања на однапред поставените цели на економските субјекти, егзистира многу оддамна, поради неговата универзалност и поради широкиот опфат на активности во сите општествени сегменти, се почесто се поставува прашањето дали тој, всушност, претставува определена професија. Па во продолжение можеме да ги разгледаме прашањата кои даваат одговори, а на некој начин и дефинирање на менаџментот како професија (Шуклев, Б. 2008:35):

- **На прашањето** дали менаџментот е дејност со која се занимаваат поединци во вид на специјалност, одговорот е позитивен бидејќи, денес, со менаџментот се занимаваат посебна категорија на специјалисти образовани и едуцирани за таа област;
- **Позитивен е** одговорот на прашањето дали менаџментот задоволува некоја општествена потреба бидејќи да се водат процесите на планирање, организирање, координирање, мотивирање, контролирање и сл. е далку од задоволување на обична општествена потреба;
- **Исто така постои** систем на знаења кои менаџерот треба да го поседува, а кои се разликуваат од останатите професии;
- **Од аспект** на можноста за учење и за стекнување знаења за менаџментот, одговорот е позитивен бидејќи, денес, за менаџерската професија постојат редовни студии на сите универзитети во светот, постојат посдипломски и специјалистички студии, а, во рамките на програмите за перманентно образование и за образование на работа, се организираат многубројни курсеви, семинари, предавања, презентации и сл.;
- **Што се однесува** на постоењето на професионални асоцијации, етички норми и стандарди во менаџментот, може да се заклучи дека тие се уште не се воспоставени и изградени, а тоа е особено карактеристично за земјите во транзиција кои се уште го изминуваат патот кон пазарната економија во која, за успешноста на претпријатијата и на останатите субјекти, менаџментот игра главна улога.

Подетално истражување и анализа на менаџментот како професија со која се занимаваат менаџерите, пред се, дефинирањето на работите кои ги извршуваат менаџерите и одговорностите и овластувањата кои ги имаат во

извршувањето на своите управувачки задачи. Тоа е пристапот на менаџментот како систем на владеење, пристап со кој се занимаваат специјализирани група на луѓе кои поседуваат овластување за управување со работите кон остварување на заедничките цели, низ активностите на другите луѓе-менаџерите.

Промените кои настануваат во опкружувањето, зголемената конкуренција и сложеноста на управувањето на современата организација, бара посебен „слој“ на луѓе-менаџери, кој се занимаваат со менаџерството како професија и кои се оспособени, низ знаењата и карактеристиките кои поседуваат, моќ и авторитет заснован на личните особини и функциите кои ги извршуваат. Извршуваат одредени управувачки работи и задачи и на тој начин обезбедуваат поефикасни резултати.

Се поставува прашањето дали менаџерството како професија е компликувана, поради фактот дека менаџментот претставува сложена дисциплина со голем опсег во подрачјата на активностите. Во продолжение ќе разгледаме неколку критериуми, кои би можеле да помогнат во идентификацијата на менаџерството како професија, кои ги предлага западната литература:

1. **Професијата** се базира на одредени знаења и потреба од постојан „тренинг“ и иновации во знаењата;
2. **Професијата** бара постојани истражувања и воведување на нови идеји и знања;
3. **Професијата**, обично, развива одредени етички стандарди;
4. Влезот во **професијата**, обично, е ограничен со поставените стандарди;

Овие критериуми се делумно потполни или потполно исполнети од страна на менаџерите, така да, може да се заклучи дека менаџерството претставува професија, односно професионално занимање одредено од една категорија на луѓе кои се нарекуваат менаџери.

Местото на менаџерите во модерното општество ја поставуваат потребата од нов пристап кон неговиот професионален статус. Новата општествена клима поставува и нови барања и нови предизвици за менаџерите. Да може да им одговори на овие предизвици, модерниот менаџер мора да ги поседува најновите знаења и постојано да се обучува. Тој треба да учи и да ги прифаќа најновите научни сознанија на модерниот менаџмент, но исто така, да

подготвува одговори за секојдневните предизвици на својата професија, при што, неопходни се одредени карактеристики и способности, постојана практична работа и слични нови искуства.

Креативноста и имагинацијата која овозможува научен пристап и рутинските процедури и обврски кои менаџерот секојдневно ги обавува, да создадат широк распон кој ќе им користи на менаџментот и менаџерството. Тоа е и логично, со обзир дека менаџментот претставува научна дисциплина и вештина за посветено решавање на сложените управувачки проблеми, а менаџерството да претставува професија, односно занимање на луѓе кои поседуваат овластување да ги извршуваат обврските и задачите кои ги опфаќа менаџментот.

Менаџерството представува специфична професија која „бара“, но и нуди големи награди и бенифиции. Поголема плата, учество во остварениот профит, можност за брзо унапредување и многу други погодности кои се реални награди за успешно реализирана менаџерска работа. Меѓутоа и секојдневни тешки проблеми и сложени обуки, зачестени задоцнувања, прекинувања и недостатоци, неопходни конфликти се реалната стварност која го чека секој менаџер, без разлика на местото на хиерархискиот столб.

Професијата на менаџерот може да се спореди со борбата за одржување и опстојување на површина, во постојаниот вртолог на проблеми, и брзите и пресудни одлуки. Кој посакува и има сила и храброст да се најде во центар на овој вртолог, и од него безбедно да ги извлече најдобрите решенија за организацијата со која управува, тој може да биде менаџер. Научниците и истражувачите, од страна, не можат да бидат успешни во менаџерската професија, туку само луѓе кои се подготвени да влезат во „борба“, кои веруваат во сопствениот успех, и кои можат со голема сила да одат напред.

Менаџерството е интересна, но многу тешка професија, која бара амбициозни, паметни и силни луѓе, способни долго и напорно да работат во исто темпо, и непрекинато да решаваат голем број на проблеми со кои секојдневно се соочуваат. Понекогаш се мисли дека е потребно да се има и талент, односно збир на способности кои се потребни да се биде добар менаџер, или доволно е да се има долго работно искуство за да се биде добар менаџер. Меѓутоа вистината е, да е се горенаведеното вистина – и збирот на различните одлики и

способности, и претходното работно искуство, но, потребно е и знаењето за добриот менаџер и желбата за непрекинато учење, да се усовршува и постигнува добри резултати во реализацијата на своите поставени задачи.

Од горе разработениот текст, може да се резимира следново: „Менаџментот е професија и бара да биде извршувана од професионалци. Сега, од менаџерот се бара да располага со сеопфатни знаења, способности и ставови. Доколку професијата се дефинира како занимање кое ги услужува другите, тогаш и за менаџментот може да се размислува како професија.“ (Шуклев, Б. ,2009:26).

1.3 Функции на менаџментот

Функции или задачи на менаџерот, од повеќе автори, се надополнуваат во самиот почеток на современиот менаџмент. Функциите, односно задачите на менаџментот се меѓусебно поврзани и сите можат да се анализираат како процеси и тоа на: Планирање; Организирање; Контролирање; Мотивација и Координирање. (Dale, E. ,1969:17)

Според Џонс и Џорџ (2008) главни задачи на менаџментот се (Jones, R, G. and George, M, J. ,2008:9): Планирање, Организирање, Водење, Контролирање, Одлучување. Трајан Гоцевски (2007), наведува дека менаџментот не е својствен само за економската сфера, туку и во политиката, образованието, здравството, културата, уметноста, црквата и др. Во продолжение ќе ги разработиме сите поединечно.

1.3.1 Планирање

Од самите почетоците на постоењето на човековата заедница започнал процесот на насочување на активностите на членовите на тие заедници кон остварување на одредени цели. Сите тие активности воделе кон воспоставување соодветен мисловен процес кој, понатаму, бил наречен планирање. На почетокот, овие активности имале спонтан карактер и се однесувале само на определени активности на луѓето од тие заедници и за определен период. Во подецнежната фаза, со развојот на општеството и со појавата на поделбата на трудот, се наметнала потребата од планско насочување на сите активности, од прецизно поставување на целите што треба

да се постигнат, како и од определување на средствата и на начините за остварување на поставените цели.

Според Трајан Гоцевски (2014), Планирањето како клучна функција на менаџментот стана атрактивно особено во последните децении од 20-от век, кога се разви широко информациска база за сите субјекти во државите, кога настапи процес на глобализација на информациските системи, што овозможи брзо и ефикасно планирање и насочување на сите процеси кои настануваат во општеството. Исто така, тој смета дека, се стандардизираат многу научни методи, постапки и техники кои, заедно со развојот на сметачката технологија и на можностите за автоматско следење на процесите, планирањето го направија пореално, прифатливо, па дури и неодметливо во современиот менаџмент – процес.

Бобек Шуклев (2004), тврди дека, функцијата планирање ги вклучува менаџерските активности кои водат кон дефинирање на цели и определување соодветни средства за остварување на тие цели. Функцијата планирање се спроведува во четири фази:

- Формулирање цели и определување на нивниот приоритет;
- Предвидување на идните настани што можат да имаат влијание врз остварувањето на целите;
- Изработка на планови;
- Формулирање политика што ќе ги насочува активностите на претпријатието кон саканите крајни резултати.

Планирањето во современото општество има повеќе задачи меѓу кои, позначајни, ќе ги наброиме: (Гоцевски, Т. ,2002:28)

- **Релативизација** на конфликтноста на развојните цели во општеството во целина;
- **Намалувањето** на неизвесноста во остварувањето на поставените цели на развојот;
- **Максимализација** на добивката, профитот и општата корист од вложените материјални и нематеријални фактори и услуги;

1.3.2 Организирање

Откако ќе се заврши со процесот на планирање, во менаџментот се започнува со процесот на организирање, така што потребната обврска е завршена успешно. Организирањето е процес на групирање, одредување на активности и обезбедување на потребниот извор за извршување на активностите. Менаџерот одлучува која работа треба да се исполни и кој треба да го изврши. (Dale, E, 1969:55).

Организацијата, претставува посебна функција на менаџерот според која тој ги подредува и групира активностите, која создава организациона структура, потоа, ги утврдува односите помеѓу единките, и ја утврдува одговорноста за извршувањето на зададените задачи. (Гоцевски, Т. ,2007:32).

Бобек Шуклев (2004) смета дека, функцијата организирање е средство со кое менаџментот ги координира материјалните и човечките ресурси преку формалната организациона структура на задачи и авторитет.

1.3.3 Координирање

Координацијата е обединување, интеграција, синхронизација на напорите на членовите на групата, со цел да се обезбеди единство на делување во извршувањето на заедничките цели. Тоа е скриената сила која ги поврзува сите други функции на менаџментот. Според Муни и Рилеи „координацијата е уреден распоред со група на напори да се обезбеди единство на делување во извршување на заедничките цели“. Според Чарлс Ворт, „координација е интеграција на повеќе делови во една уредна празнина за да се постигне целта на разбирање“. Управување се со цел да се постигне координација, преку неговите основни функции на планирање, организирање, екипирање, насочување и контролирање. Координацијата не е посебна функција на управување, бидејќи постигнувањето на хармонијата меѓу поединците, прави напори за постигнување на целните групи, е клучот за успехот на менаџментот. Координацијата е суштината на управување и е имплицитно и својствена на сите функции на менаџментот.

(<http://www.managementstudyguide.com/coordination.htm>).

Постојат три аспекти на координирање што менаџерот треба да ги има предвид (Бобек, Ш. ,2002:63):

- **Координирање меѓу поединци во група.** Членовите на групата треба да работат тимски и хармонично. Во спротивно работата нема да биде ефикасно завршена.
- **Координирање помеѓу организационите единици во претпријатието.** Обично претпријатието е составено од различни организациони единици што треба да работат усогласено кон остварување на неговите цели.
- **Координирање меѓу различни претпријатија.** Работењето на претпријатието како отворен систем е поврзано со работењето на други претпријатија и зависи, или е под влијание, на разновидни фактори на околината.

Координирањето „е онаа постојана осмислена дејност во управувањето со училиштата преку која се внесува хармонија, паралелност, пропорционалност и ритмичност во работата на извршителите, со цел да се постигне посакуваниот резултат во строго определено време. Преку оваа дејност се обезбедува неопходното заемно дејство помеѓу членовите на училишната организација, за да може таа да функционира како една целина“, (Симеонов, И. ,1995:84).

1.3.4 Мотивирање

Како свесно суштество, човекот постојано е во некакво движење превземајќи многубројни и разновидни активности кои водат кон остварување на некои поставени цели. Активностите кај човекот не се појавуваат сами од себе, туку, напротив, тие се поттикнувани од определени внатрешни потреби и побуди. Сите тие се појави кои доведуваат до поттикнување на определени активности, кои го определуваат интензитетот и времетраењето на активностите, се познати под поимот мотивација или мотивирање.

Мотивирањето (motivation) често се изразува со зборовите: желба, сакање, цел, потреби, поттикнување, движење, иницијатива и сл. Мотивот (motiv) се дефинира на различни начини, како, на пример: според изворното значење, како енергичен услов, внатрешна состојба и слично.

Со терминот мотивација „Се означува динамиката на процесот на внатрешната условеност на поведението на човекот. Мотивацијата е ознака за

комплекс од фактори кои ги насочуваат и обусловуваат поведението на човекот“ (Социолошки терминологички речник, 1995:15).

Во литературата на менаџментот се истражувани, елаборирани и класифицирани различни видови на мотиви. Најчестата класификација на мотивите е според значењето што го имаат за задоволување како на физиолошките така и на психолошките потреби на индивидуата.

Според општата класификација мотивите може да бидат (Шуклев, Б., 2008:35):

- **Примарните мотиви** се однесуваат на физиолошките аспекти на однесувањето. Тоа се оние мотиви што непосредно произлегуваат од физиолошките потреби на организмот, чие задоволување е важно за преживување или за физиолошка благосостојба на поединецот. Тие вклучуваат поттикнување на сите организми што се однесува на глад, жед, спиење, избегнување болка и безбедност. Тие се биолошки по својата природа и релативно стабилни.
- **Секундарните мотиви** не служат директно за задоволување на физиолошките потреби. Тие се психолошки мотиви. Тие се стекнуваат преку искуството и значително варираат од зависност од културата, и, донекаде, од индивидуата. Секундарните мотиви содржат интерни состојби, како: желба за моќ, остварување, љубов, дружење, статус, независност, чувство на способност.

Мотивацијата е многу важна за една организација. Срцето на мотивација е да им се даде на луѓето она што тие навистина го сакаат, најповеќе од работата. Колку повеќе се во состојба да го обезбедат она што тие сакаат, толку повеќе треба да очекуваат тоа што менаџерите го сакаат, а тоа е: продуктивност, квалитет, услуга. Мотивација им помага на вработените за: (<http://humanresources.about.com/od/motivationsucces3/a/motivatetestaff.htm>):

- Постигнување на целите;
- Позитивна перспектива;
- Создавање на моќ за промени;
- Изградба на самодоверба и способност;
- Да менаџираат со својот сопствен развој и да им помагаат на другите да го постигнат истото.

➤ Фактори кои влијаат врз мотивацијата

Работата на менаџерот во областа на мотивацијата е опишана како создавање состојба во која акциите што треба да обезбедат задоволство на одделените членови во претпријатијето се истовремено и акции кои придонесуваат за остварување на целите на претпријатието.

Во своето работење менаџерите се студираат со голем број развојни проблеми. Но, мотивацијата, сигурно, се рангира како најсериозен и најтежок проблем. Во претпријатијата се прават обиди за изнаоѓање подобри начини за разбирање на тоа што ги мотивира. Основна причина поради која мотивацијата и натаму претставува предизвик и мистерија е нејзината комплексност. Нејзиното поедноставување е можно, ако се утврдат факторите што влијаат врз однесувањето на личноста, нејзиното насочување и подржување. Анализирајќи ги разните теории за мотивација и емпириските резултати од одделените истражувања, може да се каже дека најважните фактори што ги детерминираат личниот напор и мотивацијата се следниве: раководењето, порастот и знаењето, корисноста, плаќањето, иницијативата, поседувањето време, индентификацијата на обврските, разбирањето на вкупната операција, конкуренцијата, соодветната алокација на кадрите и времето, разумното насочување од врвот на менаџментот, високиот финансиски приход, статусот, сигурноста, атрактивната работа, можноста за промоција, моќта, работната средина, индивидуалните карактеристики, карактеристиките на работата, менаџерот и неговата способност да мотивира, стилот на менаџерот и др.

Факторите кои влијаат врз мотивацијата се систематизирани во две групи, и тоа (Шуклев, Б. 2004:108): првата група ја сочинуваат факторите што работникот ги внесува во работата, а втората група ја сочинуваат факторите што ја претставуваат околината на работата. Првата група фактори на мотивацијата се однесува на личните карактеристики што поединецот ги носи со себе на работа, како, на пример: знаењето, способноста, ставовите, работните навики, ниво на физичка енергија, разновидноста и интензитетот на потребите и персоналните аспирации. Менувањето на кој било од овие фактори, освен знаењето и способноста, е многу тешко. Втората група фактори на мотивацијата се однесува на околината на работата и содржи: определување задачи на работникот, плаќање, промоција, правила и регулативи, односи со еднаквите на

себе и со менаџерите и со физичката и психолошката околина на работата. Со оглед на фактот дека најголем број од нив може да се модификуваа, надзорникот ќе биде поефективен во мотивацијата на другите, ако се фокусира на нив.

Табела 1: Две групи фактори на мотивацијата

Што внесува личносра во работата	Околина на работата
Знаење и способност	Определување на задачите
Ставови и вредности	Плаќање и друг вид корист
Работни навики	Можности за унапредување
Ниво на физичката енергија	Правила, регулативи и политики
Разновидност и интензитет на потребите	Односи со еднаквите на себе и со надзорниците
Персонални аспирации	Физичка и психолошка околина
Сопствен имиџ	Други организациски награди

Извор: Според Howard M. Carlisle (1982), **Management: concepts, methods and applications**, Science research associates, inc., Chicago, p.377

➤ **Детерминанти на мотивацијата:**

Мотивацијата директно влијае во однесувањето на луѓето. Таа одговара на прашањето зошто некој се однесува на одреден начин, постигнува или не постигнува работна успешност на одреден начин. Поимот мотивација е состојба од која сме внатрешно возбудени од некои потреби, импулси, аспирации, мотиви, но исто така насочени кон постигнување на некаква цел кои надворешно не охрабруваат и поттикнуваат на одредено однесување. (Ljubetić, A. ,2017:18)

Мотивацијата ја создаваат внатрешни и надворешни фактори кои предизвикуваат ентузијазам, желба, цел и упорност во постигнувањето на одредена активност. Мотивацијата во однос на вработените влијае врз нивната деловен резултат, а задачата на менаџерот е да ја поттикне мотивацијата и да ја насочи кон организациските цели. Улогата на мотивационите алатки е:

- Подобрување на продуктивноста, ефикасноста и креативноста на работата;

- Подобрување на квалитетот на работниот живот во организацијата;
- Зајакнување на конкуретноста и успехот на компанијата.

Врз мотивацијата имаат влијание и индивидуалните карактеристики, карактеристиките на работата и организациските карактеристики. Индивидуалните особини претставуваат потребите, ставовите, преференциите, очекувањата, интересите, карактеристиките кон сопственоста на физички лица. Менаџментот мора да биде свесен за овие разлики помеѓу поединците затоа што тие придонесуваат за постигнување на целите на различни начини. (Ljubetić, A. ,2017:18)

➤ Теории за мотивација

Постојат различни теории на мотивацијата кои опишуваат што се мотивира и според кои се утврдуваат потребите. Теориите за мотивација се поделени на теории на содржина; кои се насочени кон откривање и класификација, потреби што ги мотивираат луѓето да дејствуваат на одреден начин; и процес; кои започнуваат од фактот дека концептот на потреби не е доволен за објаснување на работната мотивација, тутку е важно во анализата да се вклучат и некои други содржини, како што се: перцепции, очекувања, вредности и нивни интеракции.

Меѓу теориите за содржина на мотивација, се издвојуваат следниве (Buble, M. ,2006:338):

- Теорија за хиерархијата на потребите – Маслов;
- Теоријата за три – нивоа на хиерархија – Алдерфер;
- Теорија за мотивација за достигнување – Меккеланд/Аткинсон;
- Две факторска теорија на мотивација – Херцбергер;
- Теорија на мотивација на улоги – Рудар.

➤ Менаџерот како мотиватор

Добар менаџер е оној кој го зема најдоброто од неговите подредени и кој постигнува позитивни резултати за неговата организација. Не треба да изненадува што многу истражувања се обидуваат да дефинираат што го мотивира добриот менаџер и како да се опишат неговите карактеристики. Добрите менаџери не се мотивирани од потребата за персонален успех, или од потребата да го земат најдоброто од подредените, туку од потребата за влијание

на однесувањето на другите за доброто на целата организација. Со други зборови, добрите менаџери сакаат моќ.

Мотивацијата на менаџерот зависи од (Шуклев, Б. 2004:109):

- *Меѓуперсоналната конкуренција* која опишува развоен стил на надгледување кој ги прифаќа барањата за повисока мотивација, самореализација и позитивно изразување на креативноста;
- *Можноста да се работи на важни цели*, која илустрира начин на давање насоки на овие позитивни мотивации со остварување на целите на комуникација и позитивно изразување на креативноста;
- *Постоењето соодветен систем на менаџментот*, што опишува тркало на забрзано позитивно мотивирање на луѓето кон остварување на целите на комуникацијата која нуди можност за остварување на личните цели;

Врската помеѓу менаџерските вештини и мотивацијата на вработените

Без оглед на тоа како ја гледаме мотивацијата и каде ги ставаме нејзините потреби на скалите за оценка, јасно е дека, без квалификуван менаџер, кој не знае како да ја процени ситуацијата и да ги препознава луѓето, нема успешно управување со луѓето, нема квалитетна мотивација и на крајот нема реализација на поставените цели. Менаџерот треба да биде пример и орган кој ги познава своите подредени и може да ги оцени настаните и нивните влијанија, врз основа на однесувањето на луѓето со кои управува. Менаџерот мора да се залага за своите подредени. Која од вештините на менаџерот е клучна е невозможно да се посочи затоа што секоја индивидуа е подредена во системот и циклусот на самото претпријатие во кои тие работат различно од циклус до циклус. Клучно е дека менаџерот е во состојба да донесе мир, но и позитивен хаос по потреба. Потребно е менаџерот постојано да се стреми кон континуирано подобрување на ниво на социологија и техники на однесување, со цел да биде способен да се справи со алатките кои му помагаат при проценката. Пред се, менаџерот мора во себе да развива и препознае што го мотивира во мотивирањето на другите, и да го искористи до максимум со цел да се постигнат зацртаните цели. Менаџерот не смее да биде суетен, склон кон озборувања и минимизирање на вредностите

на другите, како и да бидат субјективни. Тој треба да се грижи, да биде што е можно пообјективен и фер при вршењето на својата работа, исто така да ги мотивира подредените и да ги охрабрува да го сторат истото. Со неговиот пример управителот обезбедува развој на дополнителни ефекти во дејствувањето во заедницата. (Ljubetić, A. ,2017:24).

1.3.5 Контролирање

Една од најзначајните менаџерски функции е контролирањето. Со контролирањето менаџерите утврдуваат дали поставените задачи водат кон остварување на целта и се во рамките на очекуваното или отстапуваат (Гоцевски,Т. ,2007:33).

Во литературата се среќаваат различни видови и класификации на контрола (Шуклев, Б. ,2004:115):

- Според **првата класификација**, контролата може да биде:
 - **Ретроактивната контрола** се применува кога ќе се случи неусогласеност меѓу стандардната вредност и вистинското остварување.
 - **Проактивната контрола** ги набљудува промените во вредностите на варијабилите на околината, а корекции се применуваат пред системот значително да биде нападнат. Проактивната контрола обезбедува можна заштита на системот од силни удари предизвикани од промените во околината.
- Според **втората класификација**, контролата може да биде:
 - **Контролата на предвидувањето** може да антиципирани и да идентификува проблеми пред да се случат. Паралелната контрола ги мери девијациите од стандардите откако тие ќе се случат, пред да предизвикаат поголеми штети.
 - **Историската контрола** ги мери резултатите отпосле, кога постојат факти.
- Според **третата класификација**, може да биде:
 - **Превентивна контрола**: сите грешки или девијации се антиципирани однапред, планот автоматски е коригиран, а

девијациите се избегнуваат, така што тие нема негативно да влијаат.

- **Дополнителна контрола** девијациите се случиле, а контролата се обидува да ги корегира или измени.

1.3.6 Одлучување

„Одлуката претставува свесен чин на волјата со која се објектизира некоја активност, се решава некое прашање и се превземаат нови активности“ (Социолошки терминологички речник, 1995:15).

Трајан Гоцевски (2007) прави еден вид на поделба помеѓу термините одлука и одлучност: „Додека одлуката претставува свесен чин или интелектуален инструмент за регулирање на некои односи, одлучувањето претставува своевиден процес чија цел е самиот чин на донесување одлука. Процесот на одлучување е сложена и одговорна работа, без разлика дали него го практикува менаџерот, како поединец, или управниот одбор, како колективен орган. И во двата случаја, доаѓањето до квалитетна одлука претставува познавање на практичните состојби во кои се донесува одлуката и постоењето на оценка за поединците кои ќе ги предизвика донесувањето и спроведувањето на одлуката“.

II. Образование – појава, историја, дефиниција

„Образованието е дел од воспитанието (односно, воспитание во потесна смисла) кое го опфаќа стекнувањето со знаења, умеења и навики.

(<http://www.kuka-grosmeister.com/pdf/52.pdf>)

Образованието е процес со кој општеството ги пренесува акумулираните знаења, вештини и вредности од генерација на генерација. Во античките општества, образованието било достапно само на мал број луѓе. Верските великодостојници, често биле единствените кои го разбирале писмото. За повеќето, учењето претставувало земање пример од постарите. Било вообичаено децата уште од мали да помагаат во домашните работи, во работата на поле или пак во занаетчиската работа. Читањето не било потребно, ниту корисно. Друга причина за нечитањето е тоа што сите тестови биле рачно умножувани, а тој процес бил долг и тежок. Печатењето во 1454 го олеснило умножувањето на тестовите. Овоа довело до повисоко ниво на писменост.

Образованието во својата модерна форма, која вклучува обука во посебно изградени објекти, почнало да се развива постепено. И покрај тоа до пред 150 години децата на побогатите имале приватни учители. Поголемиот број на населението немале никакво образование до првите децении од 19 век, кога во Европа и САД почнал да се воведува системот на основно училиште. Процесот на индустријализација и експензија на градовите предизвикува потреба за специјална едукација. Луѓето денес работат во многу професии и користат разни стручни знаења, па за тоа не е можно пренесување на знаењето од родителите на децата. Повеќето е истакнато апстрактното учење на некои дисциплини, а не како порано практично пренесување на некои специфични вештини. Веќе долго време, особено во развиените западни земји, е присутно домашното образование како алтренативно формално образование.

Платон е првиот голем филозоф, кој го дал своето толкување за образованието. Тој го вовел образованието, како клуч за креирање и одржување на неговата држава. Тој се залагал девојчињата и момчињата да го добијат истото основно образование, и да имаат еднакви права. Основното образование требало да се состои од гимнастика и музика која ќе изгради хармонична личност. (Сидовски, С. ,2005:28).

2.1 Историска основа на образованието во Р.Македонија

Како во светот така и кај нас, во последната деценија на минатиот век и почетокот на овој век, во образовниот систем се сретнуваат мноштво иновации што се предизвикани од промените во опкружувањето. Од една страна дојде до длабоки промени во хуманизмот и општествените уредувања, а од друга страна техничко-технолошкиот развој доживува експанзија до неслутени граници. Овие трендови ги диктираат стопанските субјекти, поточно нивните претприемачи и нивниот менаџмент.

Од науката се бараат нови решенија. Употребливата вредност на знаењето во некои подрачја е само неколку години. Брзината на пренесување на информациите постојано расте. Се продлабочува јазот меѓу развиените и неразвиените држави во светот, како и меѓу богатите и сиромашните во една држава. Процесот на глобализација се промовира во сите сфери. Во такви услови се менуваат системите на вредности, а со тоа и начинот на живеење. (<http://www.merc.org.mk>)

Образованието и воспитанието, и како развој, и како процес, се детерминирани од многу фактори, услови и односи, кои се динамични, менливи, развојни, па затоа и потребата од постојаното нивно следење и проочување е неминовна. Во оваа семинарска работа ќе направиме еден краток преглед за тоа кои измени и реформи се примениле од минатото, за да можеме да увидиме што ни е потребно да превземеме за подобра сегашност но и иднина.

2.1.1 Основно воспитание и образование

Основното образование и воспитание во Македонија, иако има над илјадагодишна традиција, се до нејзиното ослободување останало недоволно развиено. Непосредни пред Втората светска војна, на примери, во Македонија постоеле и работеле 850 основни (четиригодишни) училишта, со 1 808 паралелки, 95 010 ученици и со 1 561 учители, односно со основно образование биле опфатени само 46,2% од популацијата (Камберски, К., 1996:73). За наведената состојба речито зборува и фактот што по ослободувањето на Македонија 75% од населението над десетгодишна возраст било неписмено

односно, според пописот од 1948 година, 48,8% од вкупното население над 10 годишна возраст било без каква било школска подготовка. (Камберски, К., 1996:57)

По ослободувањето и по конструирањето на македонската држава, во рамките на тогашната Југословенска федерација, се превземаат мерки за забрзан развој на основното воспитание и образование и за зголемување на процентот на опфатот на соодветната популација. Првите неколку години по ослободувањето главната грижа била насочена кон колку можно поцелосен опфат на соодветната популација со четиригодишно основно образование, со цел да се спречи изворот на нови неписмени.

Во овој почетен период се прават сериозни напори во поглед на неговото нормативно-правно регулирање. Се утврдуваат и се донесуваат нови наставни планови и програми, уредби и правилници со кои се регулираат одделени прашања од организацијата и од работата на основните училишта.

Со новиот Устав на Македонија, донесен на 31.12.1946 година, основното воспитание и образование е прогласено за задолжително и бесплатно, а училиштето е одделено од црквата (чл. 37) (Службен весник на НРМ, бр.1/47).

Прв законски документ за основното воспитание и образование во нашата држава е донесен во 1948 година. Според овој закон, основното воспитание и образование трае седум години и тоа е задолжително за сите деца од 7 до 15 години, а се реализира во: посебни државни седумгодишни училишта, во четиригодишни основни училишта и во првите три класа гимназија. (Службен весник на НРМ, бр.38/48).

Набргу по донесувањето на Законот за седумгодишно школување се поведува иницијатива за негово продолжување на осум години. Првите осумгодишни училишта почнале да се отвараат во учебната 1950/51 година. Задолжително осумгодишно школување за сите деца од 7 до 15 години, меѓутоа, е воведено од 1958 година, со донесувањето на Општиот закон за школство (Општи закон о школству, СЛ. лист ФНРЈ, Београд, 1958). Оттогаш, па се до 2007 година, основното воспитание и образование во нашата држава се реализира во траење од осум години и тоа во единствено основно училиште како институционална основа на целокупниот воспитно-образовен систем.

Во 2007 година, во нашата држава, започна имплементацијата на идејата за задолжително деветгодишно образование која првенствено почна да се реализира преку креирање на Концепцијата за деветгодишно воспитание и образование (издадена од Бирото за развој на образованието во 2007 година) како теоретска рамка, а потоа следувахе и нејзино имплементирање во воспитно-образовната практика. Моделот на деветгодишното основно воспитание и образование во Република С. Македонија претставува дел од тенденцијата на надлежното Министерство за образование да се создаде еден европски концепт на задолжително основно воспитание и образование кое ќе биде во тек со европските развојни трендови во оваа област, како и добиените препораки од Советот на Европа и од други меѓународни организации. Ваквата идеја во нашата земја започна да се реализира најпрво врз основа на повеќе анализи, како и добиените препораки од Советот на Европа и од други меѓународни организации.

Во обидот да се одржува чекорот, Република С. Македонија креираше национални документи на кои го постави сопственото образование. Последните два документи се Националната програма за развој на образованието во Република Македонија 2005-201 и Сеопфатна стратегија за образованието (2018-2025) во издание на Министерство за образование и наука. Овие два значајни стратешки документи се однесува и на целта, предизвиците, националната образовна визија, мисија, вредности, принципи и клучни подрачја за интервенција.

III. Менаџмент во образование

„Оддамна е кажано дека, оној што не размислува за иднината, нема ни да ја има. Но, исто така, кој заборавил на минатото, истото ќе му се повтори. Се подразбира дека не сакаме да ни се случи ни првиот а ни вториот случај. Затоа е потребно трајно оспособување на научните работници за успешен напредок и тоа на начин, минатото да не им биде само оптеретување, туку, доколку е можно, инспирација и поттик за нови остварувања.“ (Омае, К.- „Како размишља стратег“, <https://www.biznis-akademija.com/menadzment-u-obrazovanju>).

Менаџментот во образованието, пред се, представува процес на планирање, организирање, водење и контрола на финансиските, физичките, човечките и информационите ресурси на образовните институции, со цел за реализација на нејзините цели, на ефикасен и ефективен начин. (http://www.dgt.uns.as.rs/download/mendog_skripta.pdf).

Менаџментот во образовните институции, ги извршува работите кои се поврзани со стручното управување со институциите. Од описот на работите кои ги извршува и условите во кои мора да управува, личноста која ги извршува овие обврски, директорот (менаџерот) треба да поседува знаење и вештини стекнати низ формалното образование, од програмите кои се остваруваат и реализираат во установите. Покрај тоа, тој мора да ги познава и карактеристиките на кавилтетното управување, раководење, организирање, креативноста, комуникацијата и др. (Чилјак, Ч. 2013:88).

За да се излезе во пресрет на барањата кои го карактеризираат современиот начин на извршување на работите во образовните институции, се користи концептот на активно управување – менаџмент концепт – кој овозможува фокусирање на целите, флексибилност и контрола над остварувањето на резултатите. На тој пат, треба да биде јасна и концизна визијата, форумулирана да може да одговори на прашањето: „Што ќе смениме и како?“ таквата визија во себе мора да содржи и листа на општи цели и резултати кои се очекуваат, а мора и да бидат поставени темелите за добра комуникација и ги прецизира дефинираните цели.

Што е потребно за успешен менаџмент во образовниот систем на една држава? Постојат многу различни одговори на оваа прашање, но, по мислењето

на авторите, најупотребливо е следново, во која се истакнува дека секој успех на менаџментот во образование неопходни се (Каравидич, С. 2006:15):

- Прецизно утврдени цели и одредување на приоритетни одлуки;
- Релевантност на менаџментот;
- Значењето на директорот на училиштето како врховен менаџер;
- Адекватна поделба на улогите и одговорностите;
- Изразена способност за решавање на проблемите од страна на менаџерот;
- Планирање и комуникација;
- Посветеност;
- Контрола на реализираните и превземаните мерки;
- Флексибилност;

3.1 Одредување на современиот менаџмент во образование

Главни карактеристики на современиот менаџмент во образовните институции се (Каравидич, С. 2006:36):

- Менаџментот во образование претставува процес, или низа, континуирани и поврзани активности;
- Првенствено е оријентиран кон реализација на целите на организацијата;
- Во најголем број на случаи, се остваруваат со работата на луѓето и помошните ресурси на самата организација.

Современиот менаџмент во образование може да се набљудува и како процес на усогласување на човечките, физичките и финансиските потенцијали, за остварување на целите на воспитанието и образованото (Станичич, С. 2006:65).

Под поимот менаџмент во образование, исто така, може да подразбереме и „круг“ на кадри кои извршуваат активности за управување на образовните институции и организации.

3.2 Менаџерот во образованието

Самата потреба за воведување на менаџментот во образованието, се појавува и потребата да се има менаџер кој ќе менаџира со воспитно-образовната институција, како што има потреба во секоја друга институција.

Со самото постоење на менаџерот во воспитно-образовната институција се дефинираат и неговите работни обврски: (Tomlinson, H. ,2006:141)

- Да се обезбедат услови за најефикасно давање , воспитно-образовни, научно-истражувачки, едукативни, развојни и информатички услуги кои ќе бидат пласирани на пазарот;
- Да се планира и да се обезбеди стабилност на активностите сврзани со обезбедувањето на образовната понуда;
- Да се обезбеди стратегија на развој на својата институција која нема да биде подлежена на влијане од опкружувањето и на чести промени и нестабилност;
- Да и се обезбеди услови на организацијата, за да ги задоволи барањата на оние државни органи кои ја контролираат нејзината работа;
- Треба да обезбеди вклучување во информатичкиот систем;
- Треба да се дејствува како авторитет и одговорно да ги води организацијата, управувањето, раководењето, мотивирањето и контролата над работата.

„Со еден збор, менаџерот во оваа област треба да биде способен, преку современата организација и управувањето во својата институција, да ги насочи напорите на сите вработени кон успешно остварување на однапред поставените цели“ - вели Трајан Гоцевски во своето дело „Образовен менаџмент“.

3.2.1 Работни задачи на менаџерот во образовната дејност

Описот на работните задачи што би имал современиот менаџер во образованието, во научно-истражувачката и во едукативната дејност „се состои од многубројни, разновидни и интезивни активности сврзани со планирањето, управувањето, координацијата, мотивирањето и контролата во тие институции“ (Гоцевски, Т. ,2014:141). Сепак, ако се направи напор за систематизација на активностите на еден менаџер, ќе се заклучи дека тој, во основа, „ги извршува следниве работи (Гоцевски, Т. ,2014:141):

- Зборува и се консултира со соработниците и со вработените за разни прашања сврзани со работата;
- Дава насоки и упатства на соработниците и на вработените;
- Врши контрола на работата;
- Превзема конкретни акции по разни проблеми;
- Ги формулира целите кои треба да се реализираат;
- Изработува планови за остварување на целите;
- Ги групира активностите по институциите;
- Определува награди и признанија за извршената работа;
- Присуствува на состаноци;
- Комуницира со јавноста и со останатите институции и др.

3.2.2 Способности кои му се потребни на менаџерот во образованието

Кога станува збор за способностите на менаџерот, се смета дека треба да поседува три вида на способности: техничка, човечка и концепциска. Според Бобек Шуклев, техничката способност е дефинирана на следниот начин:

„**Техничката способност** вклучува специјализирано знаење, аналитичка способност во рамкитена специјалноста, и вештина за употреба на средствата и техники од конкретна дисциплина.“ (Шуклев,Б.,2004:45)

Авторот К.Петковски ја прави следнава поделба на техничките способности (Петковски, К. ,1998:148):

- **Способност** за специфични активности како што се примената на методите, процесите, процедурите и техниките;
- **Поседување** вештина за употреба на разни техники во конкретни дисциплини;
- **Успешно** работење со техниките;
- **Познавање** на технологијата и на организацијата на воспитно-образовниот процес;
- **Аналитичка** способност;
- **Способност** за управување; и сл.

Според Бобек Шуклев пак „**Човечката способност** е способност на менаџерот да работи ефективно како член на група и да гради напор за соработка во рамките на тимот што го води“ (Шуклев,Б.,2004:50).

К.Петковски ја прави следнава поделба на човечките способности (Петковски, К. ,1998:148):

- **Способност** за колективна работа;
- **Ефективно** работење како член на група;
- **Работење со** луѓе-родители, ученици, граѓани;
- **Почитување на** воспоставената хиерархија, по сите основи;
- **Оспособеност** за комуникација и за разбирање;
- **Создавање** атмосфера на доверба и сигурност;
- **Способност** за охрабрување и мотивирање; и сл.

Додека пак **Концепциската способност** Шуклев ја дефинира како „способност да се види претпријатието во целина, таа вклучува препознавање како различните функции во претпријатието зависат една од друга, како промените во кој било дел влијаат врз сите други, вклучува проширување на сликовитата замисла на односите на претпријатието во индустријата, општината, економските и општествените сили на државата како целина.“ (Шуклев,Б.,2004:50)

К.Петковски ја прави следнава поделба на концепциската способност (Петковски, К. ,1998:148):

- **Да се гледа** институцијата како целина;
- **Да се препознава** меѓусебната зависност на сите функции;
- **Да се препознаваат** односите во колективот, опкружувањето и општеството во целина;
- **Способност** акцијата да се претвори во знаење а знаењето во акција;
- **Оспособеност** за препознавање зошто нешто е направено така а не поинаку, особено во образовната технологија; и сл.

3.2.3 Одговорноста на менаџерот

„Одговорноста е дефинирана како антрополошка категорија која му пропаѓа на човекот како творечко и слободно суштество кое чувствува одговорност за својата активност и дејствување. Во општествената заедница се воспоставуваат повеќе видови на одговорности: политичка, морална, правна, материјална и сл. кои најчесто, се регулирани со соодветни прописи“ (Социолошки термиолошки речник, 1995:152).

Според литературата, одговорноста на менаџерот во воспитно-образовните, во научно-истражувачките и во едукативните институции, може да се систематизира во неколку области, и тоа:

- **Во надлежноста** на менаџерот спаѓа одговорноста за поставување на долгорочните цели и задачи кои треба да бидат едновременно и остварливи и предизвик за него и за колективот во целина;
- **Менаџерот** е одговорен за формулирање на плановите и на програмите за работа чија реализација, во крајна линија, ќе води кон остварување на глобално поставените цели на институцијата;
- **Менаџерот** е одговорен за создавање благопријатни меѓучовечки односи, за надминување на евентуалните конфликти кои произлегуваат од програмата за остварување на поставените цели;
- **Како** своевиден лидер на институцијата, менаџерот е одговорен за селекција, унапредување, мотивирање и фер однос кон вработените во колективот;
- **Менаџерот** е одговорен за создавање на работници лојални на институцијата кои се подготвени за напорна работа и за посветеноста на фирмата што треба да се води кон сигурен успех;
- **Менаџерот** заедно со својот тим, е одговорен за извршувањето на сите активности во институцијата;
- **Менаџерот** е одговорен за поставувањето и за почитувањето на стандардите во работењето и однесувањето на вработените;
- **Менаџерот** е одговорен за поставувањето на стратегија за долгорочен развој на институцијата, како и за нејзиното извршување.

(Гоцевски, Т. ,2014:153).

3.2.4 Наградување на вработените

Најважниот квалитет на еден директор е да знае да го охрабрува, мотивира и да го доведе до успех вработениот. Тоа ќе му овозможи да ужива во чувството на гордост при достигнувањето на целите. Најдобар начин да се оддаде признаение на поединецот е да го стори тоа јавно пред сите вработени.

Со наградувањето на вработените според Саздовска С.Ч (2008), во менаџментот се постигнуваат повеќе цели:

- Да ги награди за вредностите што ги создаваат тие;
- Да ги наградува вистинските работи, пренесувајќи пораки што е важно во однос на однесувањето на резултатите;
- Да ги мотивира вработените и да обезбеди нивна посветеност;
- Да го креира целосниот процес на наградување кој ја препознава важноста и на финансиските и на нефинансиските награди;
- Да ги креира целосниот процес на наградување со организациски цели и вредности на вработените.

Најважната награда е финансиската надокнада и сите други материјални компетенции, но не се помалку важни и разните усни и писмени признанија, пофалбата и добриот збор на поддршка и разбирање од страна на директорот. Сите овие видови награди на вработените претставуваат огромна сатифакција за понатамошен успех во работата и новите работни победи. Однесувањето со почит и внимание кон вработените, внимателноста во комуникацијата со нив, создавање на пријателство, односно гледањето на нив како на рамноправни, понекогаш се и поголема награда од онаа финансиската. (Јовановска, С. ,2013:57).

3.3 Менаџмент во основните училишта

Образованието е област која е значајна за целото општество и во денешното општество е значајно демократско управување и раководење со училиштата.

„Секое дете има право на бесплатно и квалитетно основно воспитание и образование во основно училиште“ (Закон за основното образование, 2019:член 3). Исто така, нашиот Закон за образование опфаќа и неколку начела според

кои се развива нашето образование: (Закон за основно образование 2019:член 4):

- Најдобар интерес и целосен развој на ученикот;
- Еднаквост, достапност, пристапност и инклузивност;
- Општообразовен карактер на основното образование;
- Обезбедување на квалитет на образованието и меѓународна спроводливост на знаењата на учениците;
- Активно учество на учениците во животот на училиштето и заедницата;
- Подготвување на ученикот за доживотно учење;
- Унапредување на сличностите и профаќањена различностите, интеркултурноста, мултикултуризам, интеркултуризам и мултикултурност;
- Грижа за физичка безбедност и здравје;
- Автономност, компетентност и одговорност и
- Партнерство помеѓу училиштето, родителите, односно старателите и единиците на локалната самоуправа.

3.3.1 Училишен одбор

„Орган на управување во основните училишта во Р.Македонија е Училишниот одбор“ (Закон за основно образование, 2019:член 106 ст.1). Според Законот за основно образование на Р.Македонија, училишниот одбор ги има следниве овластувања (Закон за основно образование, 2019: член 108 ст.1):

- Донесува статут на основното училиште;
- Предлага годишна програма за работа и извештај за работа на основното училиште до светот на општината;
- Предлага финансиски план до основачот;
- Предлага завршна сметка до основачот;
- Објавува јавен оглас за избор на директор на основно училиште;
- Врши интервју со кандидатите за директор;
- Му предлага на градоначалникот на општината еден кандидат од пријавените кандидати на објавен оглас за избор на директор;
- Дава мислење до директорот за избор на наставници, стручни соработници и воспитачи;

- Поднесува предлог до директорот за престанок на работниот однос на наставниците, стручните соработници и воспитувачите;
- Одлучува по приговорите и желбите на вработените во основното училиште;
- Одлучува по желбите на ученици, родители, односно старатели на ученици и
- Разгледува и други прашања утврдени со статутот на основното училиште.

3.3.2 Наставнички совет

Наставничкиот совет го сочинуваат сите наставници, стручни соработници, воспитувачи и директорот кој, едновременно, и раководи со наставничкиот совет. (Гоцевски, Т. 2014:232).

Наставничкиот совет на основното училиште (Закон за основното образование, 2019:член.122, став 2):

- Дава мислења по предлог на програмата за развој и на Годишната програма за работа и го следи нејзиното извршување;
- Го разгледува и утврдува успехот на учениците и работата на други стручни органи;
- Им одобрува на учениците побрзо напредување во основното училиште;
- Го разгледува остварувањето на наставниот план и програмите и превзема мерки за нивно извршување;
- Донесува одлуки по приговори на учениците за утврдени оценки и сл.

3.3.3 Одделенски совет

Според Законот за основно образование „Одделенскиот совет или советот на одделенски наставници го сочинуваат сите наставници од паралелката кадешто се изведува наставата, стручните соработници и предметните наставници кои се вклучуваат во реализацијата на наставата од прво до петто одделение. Советот на одделенските наставници ги разгледува годишната програма за работа и планирањето на наставата, воспитно-образовните проблеми по одделенија, подготвува програма за работа со талентираниите ученици, односно за учениците кои потешко напредуваат, предлага и одлучува

за воспитните мерки и врши други работи утврдени во статутот на училиштето.“(Закон за основното образование, 2019:член.123).

3.3.4 Одделенски раководител

Одделенскиот раководител на паралелката го именува наставничкиот совет на основното училиште по предлог на директорот. Одделенскиот раководител ги има следниве задачи: ја следи работата на паралелката, дисциплината, се грижи за редовноста, за изведување на наставата, води класна евиденција, ја поттикнува воннаставната активност на учениците, пофалува, превзема мерки и сл. (Гоцевски, Т. ,2014:233)

3.3.5 Стручни активи на наставниците

Стручните активи на наставниците го сочинуваат наставници кои предаваат ист предмет или подрачје. Стручните активи на училиштето ги усогласуваат критериумите за планирање на наставата и за оценување на постигнувањата на учениците, даваат предлози на наставничките совети на училиштето за подобрување на воспитно-образовната работа, одлучуваат за употреба на учебниците во основното учениците, расправаат за забелешките на родителите, учениците и вршат други стручни работи определени со годишната програма за работа на училиштето.(Закон за основното образование, 2019:член.125).

3.3.6 Совет на родители

Советот на родители (Закон за основното образование, 2019: член.127):

- Дава мислење за предлог програмата за развој на основното училиште и за годишната програма за работа;
- Расправа за извештајот за работата на училиштето;
- Предлага програми за подобрување на стандардите на наставата;
- Дава согласност на предлозите на директорот за воведување повисоки стандарди;
- Разгледува жалби на родителите во врска со воспитно-образовната работа;
- Избира претставници во Училишниот одбор на основното училиште;

- Врши други работи утврдени со статут на училиштето.

3.4 Функции на образовниот менаџмент

Функциите на образовниот менаџмент се истите како и функциите на менаџментот, во продолжение за секоја функција ќе има образложенија за поврзаноста со образованието.

Па така **организацијата** како функција на менаџментот, во образовниот менаџмент се дефинира на следниот начин: „Теоријата на организацијата и за управувањето со образованието и воспитанието се сфаќа како систем на знаења, сознанија, постапки, препораки и идеи за зависноста, корелациите и односите, како на учесниците во остварувањето на воспитно-образовниот процес така и на оние кои го обезбедуваат неговото непречено одвивање, па се до обезбедувањето на однапред поставените цели и на очекуваните резултати од воспитно-образовниот процес. (Гоцевски, Т. ,2014:213)

Според Симеонов, **координирањето** како функција на менаџментот во образованието се дефинира и препознава како „постојана осмислена дејност во управувањето со училиштата преку која се внесува хармонија, паралелност, пропорционалност и ритмичност во работата на извршителите, со цел да се постигне посакуваниот резултат во строго определено време. Преку оваа дејност се обезбедува неопходното взаемно дејство помеѓу членовите на училишната организација, за да може таа да функционира како една целина“. (Симеонов, И. ,1995:26)

Функцијата на **мотивацијата** подразбира: „систем од дејствија сврзани со ползувањето на ресурсите од економските, организациони, педагошки, социјални и други аспекти, за стимулирање на професионалната активност на наставниците и другите кадри од воспитно-образовниот систем“ (Симеонов, И. ,1995:24)

Поради сложеноста на воспитно-образовниот процес и поради разните интереси за него, **контролата** тука се одвива на три нивоа, и тоа (Гоцевски, Т. ,2014:304):

- **Првото ниво** ја опфаќа контролата што ја вршат надлежните државни органи и таа се однесува на спроведувањето на законитоста,

финансиската контрола, почитувањето на усвоените наставни планови и програми и сл.;

- **Второто ниво** ја опфаќа контролата која ја вршат стручните институции, како што се Бирото за развој на образованието и др. кои се грижат за почитувањето на наставните планови и програми и на образовниот процес, за почитување на стандардите и нормативите во процесот, за стручноста на наставничкиот кадар за кој даваат стручни оценки и сл.;
- **Третото ниво** на контрола ја опфаќа контролата која ја вршат менаџерските тимови и директорите на институциите, а која се однесува на конкретното извршување на плановите за работа, квалитетот во работата и сл.

IV. Професионален и кариерен развој на воспитно-образовниот кадар

За да може за едно училиште да се каже дека е добро треба постојано да постигнува добри резултати и да ја унапредува својата работа. За да се постигне тоа потребно е сите да учат и да се подобруваат. Кога се вели „сите учат“ не се мисли само на учениците, туку и на вработените. Затоа, еден од условите кои се потребни за да биде едно училиште ефективно е да се грижи за кадарот и за неговиот професионален развој и напредување.

Професионалниот развој подразбира:

- Учење;
- Подготвеност за промени;
- Подготвеност за решавање на специфични стручни проблеми;
- Промени во однесувањето и работата;
- Промени во процесот на поучување;
- Напредување на кадарот;
- Чувство дека личноста е почитувана и ценета на своето работно место.

Професионалниот развој не се однесува само на акумулација на нови знаења, туку и нивна примена во практиката и подготвеност да се внесат промени во начинот на работа, во односот кон учениците, колегите и родителите, како и во начинот на комуникацијата кој се практикува во училиштето. Тој вооедно води и кон кариерно напредување на воспитно-образовниот кадар. Гордост е за секое училиште во своите редови да има наставници кои покажале висока професионалност и посветеност на својата работа и заслужиле да напредуваат во својата професија.

Тие треба да бидат забележени и подржани од училиштето, за тоа што со нивното напредување училиштето добива професионалци кои ќе бидат силна поддршка во професионалниот развој на своите колеги и ќе придонесуваат за напредокот на целото училиште. Овие наставници, не само што ги поседуваат основните професионални компетенции, туку исполнуваат и поголем дел од стандардите за напредување во звање ментор или советник. Со самото тоа, тие, всушност, и се препознатливи во училиштето како луѓе кои се одвојуваат по многу нешта, особено во поглед на начинот на работа и комуникација,

посветеност, практикувањето на соработката и поседувањето на високи етички вредности.

За таа цел воспитно-образовниот кадар во училиштето треба да е запознаен со:

- Основните професионални компетенции кои треба да ги поседува наставникот;
- Професионалните стандарди за наставник-ментор;
- Професионалните стандарди за наставник-советник.

Проценката од училиштето се прави за оној наставник кој се подготвува и се пријавил за напредување во звање. За да се обезбеди транспарентност на целиот процес и да се добијат информации кои ќе бидат доволно веродостојни, училиштето треба да ги вклучи сите чинители на воспитно-образовниот процес. Својата проценка училиштето ја базира врз информации добиени од четири извори:

- од родителите;
- од ученици;
- од наставници;
- училишна документација.

4.1 Наставник

Професијата наставник во основно образование е една од најважните професии во светот. Наставниците своето знаење го пренесуваат на учениците и ги подготвуваат за нивно понатамошно образование и се главните придонесувачи за добро образование. Тие претставуваат еден од столбовите на општеството носејќи го товарот и одговорноста за образување и со тоа претставуваат главен извор на знаења и вредности за учениците.

Работата на наставниците во основно училиште е многу комплексна и динамична. Од наставниците се очекува да имаат голема улога во донесувањето на клучните одлуки кои влијаат врз ефикасноста и ефективноста на работата на основното училиште. Покрај спроведувањето и реализацијата на курикулумот, наставниците имаат голема улога во донесувањето на одлуки за успешно функционирање на самата организација. Имено, ваквите одлуки се однесуваат на нивно на паралелка, актив, одделенски и наставнички совети, и тоа:

- Раководителот на паралелката ја остварува програмата за часот на одделенската заедница, ги анализира воспитните и наставните резултати на одделението, се грижи за решавање на воспитните и наставните проблеми на поедини ученици, соработува со родителите и стручните соработници на училиштето, предлага и одлучува за воспитните мерки и врши други работи утврдени со статутот на училиштето. (Закон за основното образование, 2019: член.126)
- Стручните активи, кои ги сочинуваат наставниците предаваат ист предмет или подрачје, ги усогласуваат критериумите за планирање на наставата и оценување на постигањата на учениците, даваат предлози за подобрување на воспитно-образовната работа, расправаат за забелешки на родителите и учениците. (Закон за основното образование, 2019: член.125)
- Советите на одделенските и предметните наставници ги разгледуваат годишните програми за работа и планирањето на наставата, воспитно-образовните проблеми во одделенијата, подготвуваат програма за работа со таленираните ученици и за учениците кои потешко напредуваат, предлагаат и одлучуваат за воспитните мерки. (Закон за основното образование, 2019: член. 123-124)
- Наставничкиот совет на основното училиште го сочинуваат одделенските и предметните наставници и стручните соработници на училиштето. Наставничкиот совет на основното училиште дава мислење по предлог програма за работа и го следи нејзиното извршување, го разгледува и утврдува успехот на учениците и работата на другите стручни органи, им одобрува напредок на учениците и донесува одлуки по приговори за утврдени оценки, го разгледува извештајот од реализацијата на годишната програма за работа од самоевалуацијата, од извршената интегрална евалуација и прелага соодветни мерки, расправа и одлучува за стручни прашања поврзани со воспитно-образовната работа, дава мислење за годишниот финансиски план на училиштето, избира претставници во училишниот одбор, дава мислење за планирањето, реализацијата и вреднувањето на постигањата во наставата и учењето. (Закон за основното образование, 2019: член.122)

4.1.1 Планирање на наставен кадар

За менаџментот на образованието од особено значење е планирањето и предвидувањето на кадрите бидејќи немањето сознанија за потребните кадри во сегашноста, како и во блиска и далечна иднина, носи неизвесност и ризик за структурата на образовниот систем на земјата и за создавање диспропорции меѓу потребните и оспособените кадри.

Искуствата покажуваат дека во организацијата и во установите каде што не се води долгорочна политика и стратегија за обезбедување на потребните кадри доаѓа до следниве недостатоци:

- Се јавува отсуство на долгорочна развојна стратегија, на производна ориентација и слично кои се неопходни за пазарни услови на работење, како следењето на пазарот на кратки патеки значи одење по жица, а долгорочните планирања и предвидувања можат да го вршат само високоспособните специјализирани кадри;
- Отсуствува база на податоци, статистичка и друга документација, како и современа техника која е неопходна за посложени процеси на планирање и предвидување;
- Не е разработен системот на планирање на кадрите како што и понатаму ја усложува состојбата на субјектите без адекватна кадровска политика;
- Непостоењето на методолошки ставови, анализа и основи за солидна кадровска база, надополнета со недостаток од материјални средства, ја усложува состојбата на субјектите без адекватна кадровска политика.

4.1.2 Професионален развој на наставниците

Не постои програма која би го опфатила во потполност сите потребни знаења на почетното образование на наставниците и стручните соработници, кои се потребни за неговата работа и професија во воспитно-образовната установа. Професионалниот развој започнува со самото стекнување на диплома, која овозможува влез во наставничката професија. Постојат многу дефиниции за професионалниот развој на наставниците, па така, ќе ја наведеме дефиницијата која е најблиска со сфаќањата за професионалниот развој на наставниците во Македонија. Тоа е континуирана активност која во себе

вклучува различни процеси како што се обука, пракса и примање/враќање на повратни информации. Таков развој е дел од образовниот состав во кој се посветува одговорно време и поддршка за наставниците и нивното доживотно учење (ОЕЦД, 2009).

Индетификувани се два различни аспекти на професионалниот развој на наставникот: професионализам и професионалност. Професионализмот е врзан за составните елементи на поединечната професија, а професионалноста ја сочинуваат елементите како што се: знаење, вештина и постапки кои наставниците ги користат во својата работа.

Во склад со сето горенаведеното можеме да донесеме заклучок дека, професионалниот развој е широк поим од стручно усовршување кое е организирано во рамките на образовниот состав, па така, наставникот е сам одговорен за својот сопствен професионален развој, а да биде воден со скалад на своите интереси, но и потребите на училиштето во кое работи.

4.1.3 Зошто е потребен професионалниот развој на наставникот?

Многу одамна Аристотел рекол „Доколку грчкиот чевлар лошо си ја врши својата работа тоа и не е многу страшно затоа што како последица на тоа ќе биде што само грчкиот народ ќе носи лоши чевли, но доколку грчкиот учител лошо си ја врши својата работа тоа ќе значи дека грчкиот народ, нивната земја и сите кои живеат во неа ќе бидат лоши“. Оваа констатација на Аристотел оди во прилог на тоа дека наставничката професија во општеството има многу значајна улога, наставниците треба да бидат професионалци и континуирано треба професионално да се развиваат. За таа цел потребно е наставникот да поседува солидно општо образование, добро да го познава материјалот и проблемите поврзани со предметот кој го предава, а исто така треба да има и основно познавање од педагогија, психологија и методика на предметот кој го предава од причина што тие се од курцијално значење во реализацијата на успешен воспитно-образовен процес.

Професионалниот развој претставува сложен процес кој подразбира постајано развивање на наставничките компетенции за да се создаде

квалитетен воспитно-образовен процес, а со самото тоа од тој процес да произлезат генерации на ученици кои во понатамошниот живот и работење ќе бележат високо квалитетно постигнување. Преку професионалниот развој на наставниците се овозможува еден континуиран целоживотен процес на наставникот за стекнување, проширување и продлабочување на неговите знаења како и стекнување вештини и способности за професионално извршување на работните задачи поврзани со наставните и воннаставните активности со учениците. Не треба да се заборави дека преку професионалниот развој на наставникот се оспособува да соработува со неговите колеги, училишниот менаџмент, училишната стручна служба како и родителите на учениците и локалната заедница каде функционира училиштето во кое тој работи. Преку континуираниот професионален развој наставникот се оспособува спремен да ги дочека сите промени во сферата на образованието кои ги носи државниот, односно општествениот систем, а тоа значи успешно да се соочи и да ги примени сите новопродуцирани реформи поврзани со образованието.

Во однос на наставникот, првовремено се зборувало за негово образование, при што се мислело на неговото иницијално, односно факултетско образование. Подоцна се зборувало за обуки, при што се мислело обучување на наставникот што подразбира негов формален развој, неформален развој и евалуација. (<http://adviseredu.com>):

- **Формално искуство** во кое спаѓаат: иницијалното образование, менторскиот процес, семинари, обуки, работилници, симпозиуми, тркалезни маси, наставни дебати и сл.;
- **Неформално искуство** кое се базира на стекнато знаење преку: следење на печатена стручна литература, следење на телевизиски емисии каде предмет на интерес е наставниот процес, домашни и светски интернет страници кои обработуваат прашања оврзани со воспитно-образовниот процес;
- **Самоевалуација** на сопственото професионално работење, насочено кон потребите за професионално и стручно усовршување.

Проблемот кој најчесто се наметнува зошто е потребен професионалниот развој на наставниците и кога завршува тој процес. Имено, повеќето од

наставниците сметаат дека искуството во наставата е најдобар учител. Тогаш се поставува прашањето: Дали искуството е сезнаен учител односно учител кој знае се? Сфаќањето дека искуството во наставата е најдобар учител е здраворазумско сфаќање, наспроти фактот дека наставата се темели на научното сфаќање каде „Ништо нема попрактична вредност од добрата теорија“. Впрочем наставата е процес кој се темели на современите научни сознанија па аналогно на тоа и наставникот треба да ги познава современите научни достигнувања и истите да ги применува во наставата. Ова е сосема доволен аргумент со кој се поврзува фактот дека професионалниот развој на наставниците е општествено дефиниран. Сепак причините кои ја наметнуваат потребата од професионален развој на наставниците се разновидни но во исто време и тесно поврзани меѓусебе и се содржани во потребите на: општеството, поединецот и на професијата наставник. Кога говориме за потребите на општеството како причина кои ги иницираат професионалниот развој на наставникот овде првенствено мислиме на општествената заедница во нејзината комплексност од научни и техничко-технолошки сознанија и социјално-културно односи. Примените во неа се иницијален двигател на прашањето за професионален развој на поединецот како дел од заедницата. Втората група се наоѓаат во самата индивидуа. Имено, потребите на еднката како фактор се однесуваат на потребата на индивидуата за придонес во развојот на заедницата но и за свој личен развој. Од тука потребите на поединецот можат да се проучуваат од аспект на личен и стручен развој. Третата група потреби е содржина на секоја професија. Но, особено значајно е што претходните две групи на фактори кои ја наметнуваат потребата од професионален развој се комплементарни меѓусебно тесно поврзани во насока на унапредување на наставната практика а со тоа и на професијата наставник.

Професионалниот развој на наставниците е определен и од правилната распределба на работното место, успешната адаптација и изборот на соодветното усовршување. На него директно влијаат факторите на работното место, фактори поврзани со организацијата, како и фактори вон работното место. Исто така не треба да се исклучи општествено-политичкото и културно опкружување, кое со усвоениот систем на вредности дефинира и фаворизира општествено пожелни позиции и кариери. Затоа со право може да се заклучи

дека наставничката професија е сложена и специфична. Во прилог на ова доволен е фактот дека наставниците работата со ученици-млада популација која е носител на иднината на едно општество, кои во училиштето доаѓаат со различни предзнаења, индивидуални способности, интереси и можности со што во целост се потврдува фактот за специфичноста на наставничката професија.

4.1.4 Професионални компетенции на наставникот

Личниот развој води кон лично усовршување, растеж и учење. Индивидуите кои континуирано лично усовршување, професијата, ги збогатуваат своите способности, постигнуваат повисоки резултати. Стручниот развој претставува планиран и континуиран процес на професионалниот развој. Секоја индивидуа се стреми кон лични и професионално усовршување со цел: доживотно да учи; подготвеност за промени; промени во однесувањето и работата; напредување, задоволство од постигнатиот успех, чувство на почит од другите, зголемување на самопочита, самодовербата и силна мотивираност за понатамошно напредување. Личното усовршување е процес на самодисциплина е дисциплина која се развива во текот на целиот живот. Но сосема е поинаку кога станува збор за професионален развој. Професионалниот развој во својата основа се темели на способности, компетенции, особини на личноста, мотивација, потенцијали, интереси, формално и неформално образование и перманентно усовршување и планирање на знаењата. Сложеноста на професионалниот развој во себе ги содржи поимите: професија и развој. Поимот професија во своето етимолошко значење се определува како оспособеност на поединецот за дејноста која ја извршува според општествената поделба на работата како и за работните задачи кои ги извршува во рамките на одреденото подрачје на работа. Аналогно на тоа со атрибутот професионални се определува нешто што е во функција на професијата. Со поимот развој се определува она што следи, прогрес, напредок. Од тука професионалниот развој се определува како напредување на способностите потребни за плодотворно дејствување и успешно вршење на работните задачи. Професионалниот развој претставува обука на наставниците за примена на одредена програма.

Можеме да издвоиме три критериуми кои треба да бидат исполнети за да се говори за професионализација:

- Првиот критериум се однесува на теориската и научна заснованост на методите и постапките кои ги користат наставниците;
- Вториот се однесува на посветеноста на членовите на професијата на „клиентите“;
- Третиот е професионалната автономија – која подразбира можност за учество на професионалната заедница во креирањето на политиката, организирани форми и процедури кои ја водат професијата како и индивидуална автономија која ја вклучува можноста членовите од професионалната заедница самостојно и независно да донесуваат одлуки.

4.2 Влијанието на менаџерот – директорот врз професионалниот развој на наставниците

Со оглед на фактот што наставничката професија е во нераскинлива врска со институцијата училиште, училиштето треба да го подржува професионализмот на наставницата и изгради политика на професионален развој и да се фокусира на работата во училиштата. Таму се одвива биполарниот процес на подучување и учење на учениците што го зазема централното место во работата на училиштето а со тоа и централно место во унапредувањето на училиштето во целост. Во тој процес од големо значење е улогата на менаџерот директорот како педагошки раководител во училиштето. Се поставува прашањето за тоа колку училишниот систем соодветствува на компетенциите на сите наставници. Професионалниот развој на наставниците е тесно поврзан со училиштето во сите негови периоди. Од тука и се говори за неговиот образовен контекст. Во таа смисла една од функциите на менаџерот на училиштето како педагошки раководител е тесно поврзана со професионалниот развој на наставниците. Тоа е педагошко-инструктивна работа на директорот која е во функција на перманентното професионално усовршување на наставниците што е особено значајно за усовршување на училиштето следејќи ги неговите достигнувања во сферата на воспитанието и образованието. И соодветната работа на директорот има за цел подобрување на работата во целото училиште. Советувањето како чин на говорење со една личност на начин кој помага да ги реши проблемите или создаде услови за

промени во однесувањето, има силно и долготрајно влијание врз луѓето и врз ефективната во работата. Се реализира во форма на разговор кој минува низ три нивоа: создавање содржински однос во советувањето, формирање емоционални рамки и ставови како израз на прифаќање на советувањето, определување на структурата на процесот на помагање. Советодавната улога не е во давањето на совети, туку во поставување рамка во која оној на кој му е потребна помош сам да ги согледа своите проблеми и сам да ги решава. Професионалниот развој на наставниците е содржан во реформите во воспитанието и образованието. Тоа значи дека концепцијата за професионален развој на наставниците има голема важност во целокупната образовна политика. Содржината на концепцијата мора да ги следи барањата и потребите на актуелните збиднувања во сферата на образованието и општеството во целост. Зошто е потребна концепцијата за професионален развој на наставниците? Затоа што прашањето за професионалниот развој на наставниците не губи од својата актуелност. Со цел да се обезбеди солидна платформа за развој на училиштето, повеќе од нужно е да се изработи концепција за професионален развој. Всушност ваквата концепција е продукт на потребите на заедницата за следење на промените кои се случуваат во неа. Така динамиката на развојот на заедницата ја наметнува динамиката на усовршување и перманентен развој на сите нејзини сегменти нагласувајќи ја потребата од перманентно иновирање на наставната работа, знаењата и сподобностите на наставникот. Концепцијата за професионален развој на наставниците мора да соодветствува со реформите на воспитанието и образованието на макро и микро план. Концепцијата мора да биде еластична и широка со цел да се опфатат сите потреби и профили на наставниците. Професионалниот развој на наставниците може да се организира низ разни форми со разновидна содржина.

Креирањето на можности за професионален развој подразбира можности да се усогласат со постигнување на амбициозни образовни цели и можности за подржување на идеите на оние кои што учат. Наставниците многу често имаат потреба повеќе време да учат од нивните колеги, критички да ги проверуваат новите стандарди и ревидираат курукулимите. Тие бараат можност да ги развиваат и рефлектираат новите пристапи во наставата. Од тука како форми кои можат да се користат во функција на професионалниот развој на

наставниците се: формирање групи кои учат, работа во групи, учество на семинарски, акциски истражувања, заедничко планирање на часот, средби со здруженија од заедницата, обука на други наставници, состаноци со стручни активи, работа со мали тимови за проучување теми за унапредување на наставата, набљудување на часови, соработка со колеги од други училишта. Вложувањето во професионалниот развој претставува инвестиција во кој покрај финансиите се вложува работа и напор. Изборот на образовниот профил, лиценцираните обуки и тренинзи ги прошируваат можностите за професионален развој на наставниците. (Мирасчиева, С. ,2015:5)

4.2.1 Директорот – менаџер како лидер во професионалниот развој на наставникот

Директорот – менаџер, како лидер мора во потполност да го разбере влијанието што тие го имаат врз организацијата и индивидуите во неа. Некои улоги водат до менување во организациската култура, при што се создава средина во која учи. За да ја потполни оваа задача, директорот има неколку улоги, преку кои игра партнерска улога со училишната средина. Улогите на директорот како лидер во професионалниот развој се следни (Lindstrom, Н, Р. ,2004:12):

- **Конструктор** ги припрема капацитетите на заедницата во која професионално учи;
- **Дизајнер** го планира професионалниот развој;
- **Спроведувач** превзема акции;
- **Рефлектирачки лидер** ги евалуира резултатите.

4.2.2 Ефектот на одговорноста на менаџерот врз вработените

Ефектот на одговорноста на менаџерот може да влијае врз вработените, така што можат да учат од него за тоа како тие треба да им се посветуваат на навиките за генерирање на чувството на одговорност, што ќе им го отвори патот за нивната иднина и просперитет. Неодговорноста на еден човек е дегенерација. Неодговорен менаџер не може да има контрола над своите вработени, за тоа тој

не може да остане цврст и стабилен во очите на вработените и следствено, тие не ги вршат своите должности со грижа и одговорност. Одговорниот менаџер е силен столб на една организација, вработените ќе се чувствуваат но, кога тие работат под раководството на одговорен менаџер. Одговорноста носи дисциплина. Вработените се дисциплинирани кога тие работат преку дисциплина, која е последица на одговорен начин на работа на менаџерот под кои тие работат. Има доста случаи дека многу од вработените се искачиле на скалата на повисока позиција во организацијата поради висок степен на обученост, а таа позиција ја добиле врз основа на нивната работа под надлежен и одговорен менаџер. (Trafder, K. S. ,2004:9).

4.2.3 Училишниот директор и мотивацијата на наставничкиот колектив

Еден од петте најкористени зборови во организациското работење е зборот мотивација. Еден од најважните задачи во колективното работење на училишниот директор е да ги мотивира своите вработени. Таа задача се состои од способност за комуницирање, давање сопствен пример, создавање предизвик, храбрење, прибирање повратни информации, вклучување на други во работењето, делегирање, професионален развој, информирање, известување и осигурување на праведно наградување. Секој може да се мотивира самиот себе, а директорот треба да ги мотивира своите вработени. Мотивацијата е таа која ги поттикнува луѓето на одредено однесување. Доколку од некој сакаме да заврши успешно одредена работа најдобро е да се дознае како тоа лице да се мотивира. Кога станува збор што е тоа што влијае на мотивацијата? Би кажале дека влијаат (<https://adviseredu.com>):

- Нечија способност, знаење и вештина;
- Очекувања од работата во согласност со уверувањата;
- Влијание на другите – самопотврдување и признавање;
- Можности за напредување кои ги создава самата работа;
- Очекување награди и признанија.

За да се постигнат успешни резултати во училишното работење директорот треба да ги поттикне своите вработени преку различни постапки, едни од поефективните се:

- Јасна пофалба, а дискретно критикување;
- Делегирање во поголем обем;
- Оставање што посамостојно наставниците да ги извршуваат работните задачи;
- Барање мислење од наставниците за одредена работа;
- Наставниците не треба да се потценуваат;
- Директорот треба да застане зад своите наставници, во нивна одбрана, доколку има потреба;
- Создавање чувство кај наставниците дека се дел од училишниот колектив.

На наставниците во училиштето треба да им се овозможат одредени погодности за нивниот ангажман во вид на осигурување професионална иднина, создавање пријатно социјално опкружување за време на работењето, поттикнување лично задоволство и углед. Во мотивирачкиот процес од голема важност е личното задоволство кое се создава преку контрола, предизвик, креативност и финансии. Директорот на училиштето врз наставниците може да влија преку давање позитивни примери, со своето однесување и давање на јасни пораки. Исто така влијае и преку изнесување позитивни ставови, правилно оценување на вложениот труд, преку изнесување уверливи причини, нудење разновидни можности, како и преку совладување на отпорот поврзан со промените со помош на преговарање, информирање, вклучување, охрабрување. Директорот, наставниците успешно ќе ги мотивира доколку (<https://adviseredu.com>):

- Ги отстрани сите демотиватори, открие што сакаат наставниците, им покаже како да го добијат она што го посакуваат;
- Биде добар слушател, биде разбран;
- Им каже на наставниците дека одредена работа ја извршува добро;
- Му покаже на наставникот дека има потполна доверба во него;
- Доколку пренесува позитивни информации;
- Поставува предизвици;
- Избегнува сарказам;
- Во училиштето вработува наставници кои шират позитивна енергија и постигнуваат успех.

Мотивирањето на наставниците претставува мотивирање на колективот како целина, а тоа на директорот ќе му успее доколку на наставниците им обезбеди добри услови за работа, им ја објасни мисијата на училиштето, на наставничкиот колектив му одреди цел која треба да ја постигне, промовира индетитет на училиштето, успесите ќе ги дели со сите вработени во училиштето, ќе внимава на училишната атмосфера да биде позитивна. Директорот својот колектив успешно ќе го мотивира и доколку не биде воздржан во давањето на пофалби за добро сработени задачи. Директорот треба да биде срдечен, во одредени ситуации подобро да се пофали исходот, односно соработеното, а не извршителите. Во одредени ситуации директорот на училиштето меѓу вработените треба да внесе и натпреварувачки дух, но притоа на сите наставници треба да им даде можност за докажување. Многу важно да се избере правилно време, а со самото поттикнување да се знае што се сака да се постигне, треба да се дефинираат однапред натпреварувачки правила, а на најдобрите подобро е да им се доделат награди отколку пари.

За време на водењето на училиштето лошите резултати и лошото работење треба да се критикува. Но, тоа треба да се стори внимателно да не се демотивираат вработените во училиштето. Затоа најдобро е да се одбере вистинското време за критика и тоа да биде дискретно, но во јавност пред сите наставници и колективот. На наставникот кому му е упатена критиката треба да му се даде до знаење дека се критикува неговиот лош резултат, а не неговата личност. За време на давањето критика најдобро е наставникот да се гледа право во очи за да му се даде до знаење чии напаствија треба да почитува и следи. За време на критиката треба да се изнесат издржани и вистинити работи. Наставникот кому му е упатена критиката треба да знае дека го цените, а исто така дека го цените и досегашниот вложен труд за остварување на доделените работни задачи. На крај најдобро е да се определи датум за повторна средба на која ќе се разгледа дали со критика се подобрило нешто во неговото однесување и работење.

Од досега кажаното за мотивацијата, водството и тимското работење може да се каже, доколку еден директор на училиште сака неговиот колектив да

постигне врвни резултати, треба неговите наставници да ги мотивира, а начините за мотивација треба самиот да ги изнајде во зависност од видот на училиштето, бројот на вработените, расположливите средства кои му се на располагање за мотивацијата и сл.

4.3 Етапи на професионалниот развој на наставниците

Имено, професионалниот развој на наставниците поминува низ неколку периода (Мирасчиева. С, 2015:6):

1. **Искуства стекнати од улогата на ученик.** Првите искуства почнуваат во семејството и училиштето каде наставниците се развиваат како ученици;
2. **Формално професионално образование.** Во образовен контекст е застапено училиштето како практикум и извор на теориски академски знаења
3. **Приправник.** Ова е период на социјализација во професијата, период во кој почетникот станува експерт со механизмот на акултурација во светото на професионалците.
4. **Професионална автономија.** Во овој период настанува ослободување од стегите на неискуството и несигурност и впуштање во експериментирање и истражување.

4.4 Форми на професионален развој

4.4.1 Стандардни форми на професионален развој

Стандардните форми на стручно усовршување имаат долга традиција на реализирање и се користат за пренесување на информации и стекнување на вештини. Најчесто се организираат на пошироко национално ниво и наменети се за поширока популација на воспитно-образовниот кадар. Стандардните форми на стручно усовршување се насочени кон подигање на стручните знаења на поединци. (УСАИД, МЦГО, 2015:90)

Конгрес – Професионален или научен собир со голем број учесници (обично над 200) на којшто се презентираат актуелностите во струката или научната дисциплина. Се состои од пленарна седница/седници што се одвива

на почетокот и од други форми на презентирање (излагање, работилници, дискусии, панел дискусии, тркалезни маси, постер презентации, изложби и др.) што се одвиваат паралелно според групирани тематски подрачја. Излагачите на пленарните излагања се обично стручњаци од областа. Обично трае два до четири дена. Трудите (или дел од нив) најчесто се објавуваат во зборник. (УСАИД, МЦГО, 2015:90).

Конференции – Научен/стручен собир чија цел е да обезбеди презентирање на сознанијата и дискусиите во врска со определена тема. Главна цел е обезбедување преглед на релевантни содржини и дискусии на одредена тема. Тие се можност за стекнување нови сознанија и размена на искуства на една тема и даваат можност за размена на гледиштата преку учество во дискусиите. Конференциите имаат помалку учесници од конгресите (од 70 до 150) и траат еден до два дена.

Симпозиум – Стручен собир сличен на помала конференција на којшто експертите презентираат различни сознанија и гледишта за определена тема или резултати од некое истражување поврзано со темата. Излагање на секој учесник се временски ограничени на околу 15-20 минути и проследени со временски ограничени дискусии. Карактеристично за симпозиумите е што дискусиите се врз база на взаемна еднаквост.

Семинар – Организирана форма на учење на релативно мала група учесници (20-25) со цел да се зголеми нивното знаење на одделени содржини. Семинарот може да се однесува на запознавање на учесниците со нова литература, воведување нови трендови во својата професија. Начинот на работа е интерактивен, под раководство на водителот на семинарот учесниците дискутираат за темата на семинарот, дебатираат по одредени прашања од темата итн. Нема ограничување во однос на траењето на семинарите. Може да траат од еден ден до десетина дена зависно од содржината.

Вебинар – Семинар што се одвива онлајн со помош на компјутерска технологија и интернет. Водителот на семинарот е поврзан преку интернет врски со учесниците кои се наоѓаат на различни места. Тие меѓусебно комуницираат преку видео врски, телефонски врски и текст пораки. Обично водителот на вебинерот има презентација на темата (орална или видео презентација). Потоа следи комуникација меѓу него и учесниците, при што тие може да поставуваат

прашања, споделуваат искуства и изразуваат ставови и мислења. Ова е многу погодна форма на стручно усовршување затоа што не бара учесниците физички да бидат на едно место, со што се овозможува економично да се добие обука од врвни стручњаци. Познавањето на јазикот на којшто се одвива вебинарот може да биде сериозно ограничување за учество. Вебинарите обично траат неколку часа и често се снимаат, така што други учесници подоцна може да ги добијат како снимен материјал. (УСАИД, МЦГО, 2015:91).

Пленарно предавање – Предавачот кој е експерт од одредена област има излагање пред поширок аудиториум на определена тема. Предавачот ги изложува сознанијата за темата, но комуникацијата е еднонасочна, слушателите не се активно вклучени. На крајот од предавањето обично постои можност за поставување на ограничен број прашања.

Тркалезна маса – Стручна дискусија на определена тема во која секој од учесниците има можност и се очекува активно да учествува. Водителот дава краток вовед во проблемот или темата и ја модерира дискусијата, а учесниците ги изнесуваат своите ставови и мислења. Дискусијата е интерактивна и завршува со сумирање и заклучоци што ги формулира водителот. На тркалезна маса сите слушатели се активни што укажува на потребата учесниците да имаат претходни знаења и ставови во врска со темата. (УСАИД, МЦГО, 2015:91).

Панел – дискусија – Се организира за поголем број учесници кои се експерти во одредена област. Учесниците го дискутираат проблемот од различни аспекти, интерактивно презентираат различни ставови и мислења. Панел дискусијата овозможува повеќестручно согледување на одделено прашање и преиспитување на различни ставови во врска со него. Таа е ефективна форма на учење која трае неколку часа.

Работилница – Форма на обука чија намена е да ги оспособи учесниците да се стекнат со практични вештини, техники и идеи што ќе ги користат во работата. Траат од неколку часа до неколку дена, а бројот на учесници е до 20. На работилниците често се презентираат нови идеи, техники, вештини што учесниците ги практикуваат во текот на работилницата, добиваат повратни информации од водителот/водителите и од учесниците и се поттикнати да продолжат да ги користат во работата. Кога работилниците се организираат за учесници од исто училиште се создава чувство на заедништво околу иста цел и

вештините што се започнати да се развиваат на работилниците продолжуваат да се усовршуваат во секојдневната работа со взаемна поддршка.

4.4.2 Колаборативни форми на професионален развој

Колаборативните форми на професионален развој се базираат на учење во текот на работата и преку работа и учење едни од други на колеги во училиштето или локалната заедница. Целта им е да се обезбеди директна практична примена на знаењата, во пракса да се провери нивната ефикасност и да се создава клима и култура на заедничкото учење и одговорност за резултатите од примената на новоистакнатите знаења. (УСАИД, МЦГО, 2015:93)

Акционо истражување – е процес во кој практичарите систематично ја истражуваат сопствената образовна практика, користејќи истражувачки техники и рефлексии со цел да ја разберат, вреднуваат и да ја подобрат. (Corey, 1953 и Ebbutt, 1985). Обично се прават кога наставниците/стручните соработници сакаат да применат некоја иновативна практика и за да ја утврдат нејзината ефикасност внимателно ги следат постапките, условите и ефектите врз учењето и постигањата на учесниците и ги дискутираат сознанијата. Акционите истражувања во образованието претставуваат добар начин за професионален развој затоа што мисловно ги ангажира учесниците преку анализа на сопствената практика, го подобрува разбирањето на воспитно-образовните процеси, ги подобруваат аналитичките и рефлексните вештини, овозможуваат да се проверуваат нови идеи, начини на работа и имаат силно влијание на идната практика. (УСАИД, МЦГО, 2015:93).

Студија на случај – е метод на емпириско истражување на актуелна појава во реален контекст кога границите меѓу појавата и контекстот не се јасни и се користат различни извори на информации. (Yin, 1984). Студија на случај се спроведува кога имаме за цел да ја откриеме смислата на некоја појава или случување: да ги истражime процесите; да стекнеме внатрешен увид и подлабоко разбирање на единката, групата или ситуацијата; да дадеме „жива“, покомплексна слика за нешто што при некоја интервенција се случило и објаснување зошто тоа се случило. Под секој случај се подразбира поединец, помала или поголема група (семејство, паралелка, училишта, врсници...). Дискусијата е рефлексивна за случаи од воспитно-образовната практика

овозможува да се учи од нив и да се подобрува практиката (Мицковска, Г. ,Таневска, А. ,2005:27).

Заедници за учење – се форма на професионален развој на наставниците и стручните соработници преку решавање практични предизвици кои произлегуваат од нивниот училишен контекст. Претставуваат група на колеги (околу 10) која работи на подобрување на сопствената пракса преку заедничко учење. Преку заедницата за учење, наставниците и стручните соработници имаат можност за постојано откривање, создавање и споделување начини за подобрување на наставната практика.

4.4.3 Индивидуални форми на професионален развој

Индивидуалните форми на учење заради професионален развој се оние кои се иницирани од потребите на наставникот/стручниот соработник и неговата мотивација и нивното задоволување не зависи од други лица или институции. Некои од овие форми на стручно усовршување му овозможуваат на наставникот/стручниот соработник до знаењата што му се потребни да дојде речиси веднаш штом ќе се јави потребата, а други му овозможуваат долгорочни планирано и самонасочно учење. (УСАИД, МЦГО, 2015:94)

Проучување стручна литература – се проучуваат стручни книги и списанија кои придонесуваат за продлабочување на знаењата, се добиваат информации за нови научни сознанија и практики.

Пребарување на интернет – овозможува да се добијат голем број информации за нови научни сознанија и практики кои можат да се применат во практиката и да придонесат за нејзино унапредување.

Консултација со експерт – овозможува продлабочување на знаењата како и изнаоѓање одговор на конкретно прашање или стручен проблем. Во областа на образованието стручните соработници можат да ги консултираат експертите од високо образовните институции, како и специјализираните институции за одредени прашања во образованието. (Биро за развој на образованието, Државен испитен центар, Завод за ментално здравје, Центар за социјални работи и др.).

Рефлексивен дневник за учење – Дневник во кој се евидентираат учењето и развојот на професионалните знаења и вештини. Во него се

запишуваат различните форми на професионален развој во кои наставникот/стручниот соработник учествувал, самиот ја анализира сопствената работа и критички размислува за неа, што му овозможува да се навраќа на сопствените гледања за одредени стручни прашања и да следи како тие се менуваат како резултат на професионалниот развој. (УСАИД, МЦГО, 2015:95)

Портфолио за професионален развој – е организирана збирка на докази за стручните искуства, постигања и континуираниот професионалниот развој. Тоа содржи прилози што го отсликуваат трудот на наставникот/стручниот соработник за унапредување на сопствената работа и работата на училиштето. Портфолиото содржи и рефлексивни белешки за работата на наставникот кој го прикажуваат професионалниот развој во текот на времето, а притоа служат и како основа за просудување на сопствената работа и индетификување на приоритетите т.е следните чекори во неговото работење и професионален развој. (УСАИД, МЦГО, 2015:95)

4.5 Модели на професионален развој

4.5.1 Хумберманов модел на професионален развој

Во Хумбермановото истражување, кое било во рамките на подрачјето на Женева, биле вклучени вкупно 160 швајцарски наставници од основни и средни училишта, со цел да се истражува кои се нивните искуства во врска со нивниот професионален развој. Тие повеќе пати, темелно и детално давале пет саатно интервју. Иако истражувањето било фокусирано на наставниците од потесното географско и културно подрачје, тоа истражување дало одлични резултати. Имено, Хуберман бил меѓу првите кои забележал и изјавил како професионалниот развој на наставникот не тече по одреден тек и јасно зацртани цели. Тоа би значело дека во текот на кариерата може да дојде до одредени промени, напредок во искуствата на наставникот. Исто така, таквите различности се случуваат поради различни внатрешни и надворешни причинители кои влијаат на поединецот. (Vizek, V. ,2011:23).

Хуберман врз основа на резултатите од истражувањето, предложил петтапен модел на професионален развој:

Почетна фаза, преживување или откривање, обично трае до три години. Се мешаат две оријентации, што се наоѓаат во повеќето фази. Тука се

вмешуваат оријентациите на преживување и откривање. Оваа фаза е најмногу проучувана бидејќи оваа фаза всушност претставува стресен период. Како што е нагласено дека професионалниот развој не е еднаков за сите, така во оваа фаза постојат наставници на кои им оди подобро отколку на останатите. Некои наставници во оваа фаза не се снаоѓаат најдобро, работата им е многу тешка па знаат да бидат многу исцрпени. Имајќи во предвид дека се нови па немаат доволно искуство, најчесто се користат со методот на обиди и грешки. Голем предизвик им представува водењето на одделението и однесувањето на децата. Но, постојат и наставници кои не чувствуваат никаква негативна енергија, па морално растат со успешно завршените задачи.

Фаза на стабилизација, трае отприлика измеѓу четири и осум години од наставничкиот стаж. Во рамките на овие години, наставниците после приправничкиот стаж, стекнуваат формална сигурност, па цврсто се врзуваат за својата професионална заедница. Наставникот повеќе се насочува кон своите ученици и нивното учење, а помалце на себе и своите стравови, а воедно расте автономијата и самодовербата во работата (Vizek, V. 2011:23). Воедно, со вежбање и секојдневна работа во наставата наставникот се прилагодува на ситуацијата и околината, стекнува знаење и искуства. Со тоа, се повеќе работи на новите работи кои на почетокот ги знаемарувал, бидејќи сеуште се прилагодувал на средината и се му било ново. Но, од ден на ден поединецот учи од својата околина, од сопствените грешки, но и од туѓите. Комуницира со учениците, останатите наставници, разменува ставови и мислења.

Фаза на созревање, хармоничност или криза, трае измеѓу седмата и осумнаесетата година од вработувањето. Тука се издвојуваат две главни оријентации: хармоничност и криза. Хармоничната кариера се јавува кога се продлабочува знаењето, превземањето нови должности, проширува репертоар на техники и методи (Vizek, V. ,2011:23). Воедно, како наставникот се развива во текот на годините на стекнување на стаж, така расте и добива уште улоги и должности во својата струка и работно место. На тој начин стекнува мноштво на други компетенции. Тука е вклучено и експериментирањето, па на тој начин, како што веќе е кажано, наставниците внесуваат иновации во својата работа и ги прошируваат сопствените компетенции. Исто така, поголема е ангажираноста која е поврзана со посветеноста кон работата за училишната

заедница. Тоа со себе носи нови професионални одговорности во формалното напредување во кариерата и работата. Воедно, таквите наставници се оптеретени со стрес, се по флексибилни и полесно се прилагодуваат на промените во работата (Vizek, V. ,2011:23). На тој начин, помирно и посталожено доаѓаат до својата цел, па не даваат проблемите да ги запрат во тоа. На работите гледаат позитивно и настојуваат да го извлечат најдоброто од ситуацијата на најдобар можен начин да ја одработат работата, а неуспесите не ги преоријентираат при развојот и работата.

Фаза на зрелост, спокојство или конзерватизам, трае отприлика измеѓу деветнаесетата и триесетата година од работниот стаж во струката. Во рамките на овие години се појавуваат спокојот и конзерватизмот. Наставникот се самоприфаќа, си ја извршува својата работа, ги намалува амбициите за напредување во кариерата, подготвен е за ново учење, но не е подготвен да превземе водечка улога во измените. Но од друга страна, конзервативните наставници се ограничени со сопствените уверенија, критички се настроени кон иновациите и новите образовни политики (Vizek, V. ,2011:23). Имено, во еден даден момент, во третата фаза, наставникот може да престане да се труди и усовршува, односно влегува во рутина. Благодарение на таа рутина, тие стангираат во иновациите па доаѓа до тоа да им се спротиставуваат бидејќи не се или пак не сакаат да се запознаат си нив.

Во последната фаза, фаза на исклучување, наставниците искажуваат помал стрес спрема професионалниот развој. Оваа фаза настапува отприлика после триесеттата година од работниот стаж. Исто така, некои од нив го намалуваат ангажманот во училишната заедница, што значи дека во прв план доаѓаат сопствените потреби, а со нив и подготовката за излез од професијата, односно, со траењето на професионалната работа во струката. (Vizek, V. ,2011:23).

Javh (2007) наведува како секоја негова фаза поминува, опфаќа цел еден циклус на учење: влез во фазата, развој на знаења и вештини, негување на положбата и улога во организацијата на нови предизвици и цели. Во Хумбермановиот контекст, наставникот е сам одговорен за сопствената кариера, а тоа му помага континуиран професионален развој како дел од позитивните процеси во училиштето.(Javrh, 2007:13).

4.5.2 Берлинеров модел на професионален развој

Овој модел се темели на проучување на измените во наставничките компетенции кои се набљудуваат во континуитет. (Javrh, P, 2007). Моделот содржи пет компетенции:

Кај почетникот, во текот на иницијалното образование и приправништво, правилата во проучувањето и теоретските поими, започнуваат да се забележуваат во вистинска одделенска ситуација, т.е, во настава. Таа фаза е именувана во **конгентивна фаза во стекнувањето на наставничките вештини** (Javrh,P, 2007:13). Во неа научените вербално формулираните процедури кои се пренесени во однесувањето. (Javrh, P, 2007:13).

Додека кај различните напредувања кај почетниците, доаѓа до стапување на академските знаења и личните искуства. Во овие рамки се гради стратешко знаење кое може да се објасни, па така да, на темелите на изминатите искуства, наставникот започнува да увидува дека научените правила кои ги утврдил претходно, треба да ги користи во конкретни ситуации. Тоа најмногу се однесува на правилата кои се врзани за однесувањето, компетенциите на учениците и одделенската дисциплина. (Javrh, P, 2007:13). Имено, што повеќе е во струката, наставникот доживува многу нови искуства кои, како што е кажано и претходно, покасно помагаат во следните ситуации така што наставникот стекнува разни компетенции како што се стратешко знаење со кое воочува сличности измеѓу различните ситуации, па се подобро знае да реагира на нив благодарение на стекнатите искуства.

После развилните научни трудови и мотивации, наставникот поминува во нова фаза, ниво на основна компетентност, па постои голема компетентна фигура која, рационално, наменско и самостојно планира активности, превзема повеќе одговорности за своите постапки па сам одлучува во проблематичните ситуации. Наставникот ги впира информациите од опкружувањето па дел од тие информации ги споредува со своето искуство и ситуацијата во која се наоѓа (Javrh, P, 2007:13). Од примерите, тоа се однесува на податоците на социоекономскиот статус на учениците и неговото предзнаење, па таквите информации се користи како темел за планирање на различни активности во даден момент како и за поставување на темелни цели на образование.

Во оваа фаза, тие имаат силно чувство на контрола над ситуацијата, па делумно, бидејќи не се доволно фокусирани на сопствената внатрешна емоционална состојба, суштествено ги набљудуваат постапките кои критички ги процесираат. Од тоа може да се донесе заклучок за идните трудови и за подобро реагирање и одлучување. (Javrh, P, 2007:13).

Наставникот во следната фаза на различни делувања, препознавање по флексибилноста на однесувањето кој не бара внимателно набљудување. Тука наставникот брзо и спонтано ги поврзува искуството од претходните, па ги поврзува со сегашните увидувања на заедничките образци во различни контексти. Примерите, ако ученикот неповолно реагира на барањата кои имаат некој заеднички став, наставникот одма ја воочува поврзаноста и тоа им овозможува решавање на проблемите. На тој начин тој јасно ја предвидува ситуацијата во одделенитео (Javrh, P, 2007:13). На темелите на претходните ситуација, наставниците се повеќе допринесува за решавањето на проблемите, со поголема леснотија и брзина во решавањето на проблемите.

Моделите на развојните фази имаат и свои негативности. Критичарите објаснуваат како професионалниот развој не е еднаков за сите., па не може да се прикаже како континуиран и линеарен раст на компетенциите кои се темелат на годините на работен стаж. Сметаат дека постојат многу други чинители кои влијаат на равојот на личноста низ каријерата (Javrh, P, 2007:14), како што се индивидуалните разлики, варијацијата измеѓу различни работни искуства кои ги доживуваат поединечни наставници. Но, како што Визек Видовиќ (2011) нагласува, и тоа што е погоре наведено, Хумберман истакнува слични работи како и критичарите. Се смета дека тој модел не мора да биде ист за сите наставници, па да постои отстапки од моделот, бидејќи не постојат ограничувања. Понатаму, се смета дека постои ограничувањето во тој модел бидејќи тие покажуваат само надворешни обележја на однесување во секоја фаза, па на таков начин може да се препознава колкави се поединичните особини , но тоа да не покажува како и под кои услови тие се стекнати (Javrh, P, 2007:15).

4.5.3 Развојна „мапа“ за професионалниот развој на наставниците

Според развојната „мапа“ наменета за професионалниот развој на наставникот, развојот се одвива во четири фази:

1. Планирање

Наставникот кој што размислува и знае што сака за себе на професионален план, ја планира својата работа и процесот според кој ќе ја реализира целта. Пред се, наставникот ја пишува својата библиографија и сопственото размислување, пред да започне да се води според „мапата“ за професионалниот развој, бидејќи, овој документ ќе му помогне на наставникот за да ги истакне своите јаки страни кои ќе можат да му помогнат во професионалната пракса. Исто така, во оваа фаза наставникот размислува како ќе изгледа неговата мапа и колку поглавја ќе има. Создавањето на професионалната мапа воопшто не е лесно и потребна е добра организација и план.

2. Збирка на примероци

Постојат три вида примероци, односно документи што наставникот може да ги користи. *Автентични докази* добиени за време на работата во училиницата, на пр. Фотографии од децата за време на некоја активност, видео и аудио записи. Понатаму, сопствени рефлексии, на пр. за тоа што е правилно и што треба да се смени, карактеристиките на реакцијата и како тие ученици реагираат во индивидуални ситуации.

3. Избор

Во папката би требало да се стават задачи, документи кои најдобро го претставуваат во пракса потенцијалниот наставник. Оној што ја чита мапата има ограничено време за читање и дискусија, па за тоа треба од време на време некои работи да се отфрлат од мапата ако се смета дека е непотребно. Содржината на мапата би требало да ги содржи оди документи кои на вистински начин ја прикажуваат вештината и знаењето кои наставникот ги поседува. Имено, кога повеќе пати ќе испроба иста или слична задача, повеќе навлегува во сржта на самата задача и има повеќе работи за вметнување во папката, а воедно има и подобра рефлексивна поради тоа што е во ред постојано да се прменува иста или слична задача.

4. Рефлексивност

Најважен дел од процесот „мапа“ на професионалниот развој, започнува кога се избираат документите за мапата. Наставникот треба да знае зошто баш тие документи, како тие ја објаснуваат неговата пракса и дека тие документи се вистинско негово „огледало“ од неговата пракса, знаење и вештини. Секој документ би требало да содржи: контекст на настанување, целта, како реагираше учениците и како тоа искуство влијаело на неговиот развој. Пишувајќи ја рефлексивната, наставникот увидува која е и колкава е делотворноста од поединечната акција, стратегија, работа во настава, кои се предностите а кои се недостатоците. Така заклучува што би требало да се смени за праксата и работата да бидат подобри и поквалитетни.

V. Придобивки од професионалниот развој на наставниот кадар

Како резултат од професионалниот развој на наставниците треба да се бележи збогатување на нивните знаења и вештини и нивна успешна имплементација во воспитно – образовното работење, а крајниот продукт ќе бидат успешни ученици кои успешно ќе се вклучат во општествениот живот. Преку професионалниот развој на наставниците, кај нив ќе дојде до зголемување на теоретските знаења, разбирање и успешна имплементација на новите методи и стратегии за работа преку практична примена во наставата, како и меѓусебно следење и споделување на функционалноста на новите знаења помеѓу колегите. Доколку кон професионалниот развој се има сериозен пристап, покрај тоа што наставниците ќе се стекнат со нови знаења, кај нив ќе се зголеми колегијалноста, соработката и подготвеноста за воведување иновативни методи во воспитно-образовниот процес. Несомнено е дека преку професионалниот развој на наставниците ќе стекнат нови знаења кои ќе им послужат во нивното секојдневно практично работење. Успешниот професионален развој на наставниците подразбира и јасно идентификување на целите кои се предвидени со обуките и другите компоненти од типот: совладување на теоријата, избор на модел, примена во пракса, следење. Од професионалниот развој, кај наставниците треба да се идентификува желба за стекнување нови знаења, промена на ставови кон позитивно однесување и разбирање на сопственото однесување, улогата како наставник, наставниот курикулум.

Кај нас треба да добие повеќе на интезитет меѓусебното посетување на наставниците на часовите при реализација на одредени наставни содржини, посебно меѓусебната постоеа на наставниците кога се применуваат новостекнатите знаења од обуки. Оваа произлегува од таму што наставникот има посета на час од свој колега ќе има многу поголеми ангажман во примената на новостекнатите техники и методи отколку оној кој не подлежи на таква посета. Наставникот кој е посетен многу повеќе се труди преку научените техники и методи да ги постигне предвидените цели за тој наставен час отколку оној кој исто следел обука, но не е посетен од свој колега. На овој начин наставниците

кои се посетуваат меѓусебно ги усовршуваат стекнатите знаења и вештини, за разлика од наставниците кои не се постеуваат на часовите со своите колеги. Наставниците кои го применуваат начинот на меѓусебни посети се подготвени на учениците да им ги објаснат новите методи и техники со цел тие полесно нив можат да ги разберат и да знаат што ќе се очекува од нив. Преку меѓусебното нагледување и консултирање, тие дури и ги подобруваат и ги прават пофункционални и попрактични новите методи и техники, односно новоистакнатите знаења и вештини и на тој начин стекнуваат поуспешни во својата работа, за разлика од оние наставници кои не го применуваат ваквиот начин на работа. Сепак треба да се истакне дека меѓусебната посета на часовите која ја практикуваат наставниците не подразбира меѓусебното оценување и вреднување. Ваквиот начин на работа, со меѓусебни посети на часовите, треба да се разбере како давање меѓусебна поддршка и усовршување на новоистакнатите знаења и вештини и нивна успешна имплементација во воспитно-образовниот процес. За оценување и вреднување на работата на наставниците се задолжени други институции. (<http://adviseredu.com>).

Професионалниот развој на наставниците треба да се спроведе преку однапред испланирани и неопходни обуки, за кои се утврдило дека се неопходни за наставниците преку спроведени истражувања во самото училиште, каде првенствено предначи самоевалуацијата која училиштето законски треба да ја споредува на секоја втора година. Нормално сето ова е тесно поврзано со постигање на приоритетите цели кои ги има поставено училиштето.

VI. Законски регулативи со кои се предвидува професионалниот развој на наставниот кадар

6.1 Законски регулативи кои се однесуваат за наставниците

Според Законот за наставните и стручните соработници (2019), предвиден е професионалниот развој на наставниот кадар, со што првата законска опфатеност се однесува на професионалните компетенции на наставниците. Според член 23 од Законот за наставните и стручните соработници, (2019), наставникот треба да ги поседува основните професионални компетенции за наставник за да реализира настава во основно училиште. Основните професионалните компетенции се однесуваат на знаењата вештините и професионалните вредности што се неопходни за квалитетно изведување на воспитно-образовната работа. Наставникот ги стекнува основните професионални компетенции во текот на образованието за наставник и за време на приправничкиот стаж.

Додека пак со член 24, од Законот за наставните и стручните соработници, (2019), се предвидени и опфатени основните професионални компетенции, според кој, тие опфаќаат знаења, вештини и професионални вредности, во следниве подрачја:

- Знаења на наставниот предмет и за воспитно-образовниот систем;
- Поучување и учење (планирање и подготовка на наставата, реализација на наставата, оценување на учениците, познавање на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби);
- Создавање на симулативни средства за учење (создавање на безбедни и стимулативна средина за учење и позитивна училишна клима);
- Социјална и соработка со семејството и заедницата и
- Професионален развој и професионална соработка.

Основните професионални компетенции од подрачјата од став (1) од овој член, ги утврдува министерот, на предлог на Бирото и Центарот.

Што се однесува конкретно за професионалниот развој на наставниците, според член 25 од Законот за наставниците и стручните соработници (2019), наставниците во текот на својата работа се должни континуирани професионално се усовршуваат. Министерот донесува годишна програма за обуки за стручно усовршување на наставниците до крајот на месец јануари за тековната година. Предлог годишната програма ја изработува и предлага Бирото во соработка со Центарот и Државниот просветен инспекторат.

За сопственото стручно усовршување наставникот прави личен план за професионален развој за секоја учебна година врз основа на самоевулација во однос на професионалните компетенции, резултатите од интегралната еволуација и извештаите од посети на директорот на училиштето, советници од Бирото, Центарот и Државниот просветен инспекторат. Тимот за професионален развој го сочинуваат координаторите на стручните активности на наставниците во училиштето, директорот и стручен соработник во училиштето. Формата и содржината на личниот план ги уредува министерот, на предлог на Бирото и Центарот. На наставникот кој не го реализирал личниот план за професионален развој, а со тоа нема објективни причини, директорот следната учебна година му определува поддржан професионален развој. Тоа подразбира доделување на наставник во повисоко знаење или друг наставник од училиштето кој му помага на наставникот во изработка и реализација на личниот план и професионален развој на наставникот. За професионалниот развој на секој наставник се води професионално досие. Формата, содржината и начинот на водење на професионалното досие за наставникот и стручниот соработник ги пропишува министерот, на предлог на Бирото и Центарот. (Закон за наставните и стручните соработници, (2019) Член 28,29 и 30)

Наставниците во основните може да напредуваат во звања. Категоријата наставник се добива со полагање на стручен испит за наставник. Наставникот може да напредува во звањата наставник-ментор и наставник-советник.

Наставник може да напредува во звање наставник-ментор доколку (Закон за наставните и стручните соработници, (2019), Член 33:

- Има најмалку седум години работно искуство како наставник;
- Е вработен на неопределено работно време и
- Ги исполнува професионалните стандарди за наставник-ментор.

И неговите должности се (Закон за наставните и стручните соработници, (2019), Член 37:

- Менторирање на наставник-приправник;
- Менторирање на студенти од факултетите за наставници;
- Менторирање на наставници што имаат подржан професионален развој;
- Користење иновативни пророди и помагање на колегите во спроведување на акциски истражувања;
- Учество во изготвување на развојни политики на училиштето и
- Други задачи согласно со стекнатите компетенции за наставник-ментор.

Наставник-ментор може да напредува во звање наставник-советник доколку (Закон за наставните и стручните соработници, (2019) Член 34:

- Има најмалку девет години работно искуство, од кои три години во звањето наставник-ментор и
- Ги исполнува професионалните стандарди за наставник-советник.

Наставник-советник ги има следниве должности (Закон за наставните и стручните соработници, (2019) ,Член 38:

- Менторирање на студенти од факултетите за наставници;
- Менторирање на колеги што имаат подржан професионален развој;
- Водење меѓучилишни тимови за учење;
- Изготвување наставни материјали за учење;
- Креирање, аплицирање и спроведување иновативни проекти во училиштето;
- Учество во изготвување на развојни политики на училиштето и
- Други задачи согласно со стекнатите компетенции за наставник-советник.

1.2 Законски регулативи кои се однесуваат за стручните соработници

Како стручни соработници во училиштата се вбројуваат: педагог, психолог, специјален едукатор и рехабилитатор, социолог, социјален соработник, библиотекар и друго. Стручните соработници се должни да работат на постигање на подсистемот на образование во коишто работат, во согласност со програмата за работа на училиштето и насоките за работа на стручните соработници подготвени од Бирото.

Основните професионални компетенции за стручен соработник опфаќаат професионални вредности и професионални знаења и вештини во следниве подрачја (Закон за наставните и стручните соработници, (2019), Член 46, став 2:

- Работа со ученици;
- Работа со наставници;
- Работа со родители;
- Соработка со заедницата;
- Професионален развој и професионална соработка;
- Аналитичко-истражувачка работа и
- Училишна структура, организација и клима.

Стручниот соработник има право (Закон за наставните и стручните соработници, (2019), Член 45:

- Професионално да се усовршува и да напредува во кариера согласно со стандардите за напредување во звање;
- На соодветни работни услови во училиштето согласно со утврдени нормативи и стандарди;
- Да учествува во органи на управување на училиштето, истите да ги избира и да биде избран и
- На заштита од злоупотребата и мобинг, дискриминација, физичко, сексуално и психичко насилство и вознемирување.

VII. Релевантни истражувања

Активностите и условите кои ги спроведува училишниот менаџмент за професионалниот развој на вработените, се засноваат на голем број на програми и прирачници. Но, се поставува прашањето, колку менаџерите го спроведуваат сето тоа, и дали нашите наставници се подготвени за измени на својот професионален идентитет?

На спроведената анализа од страна на проф.Владо Петровски, проф. Снежана Мирасчиева и проф. Емилија Перова-Ѓорѓева, на тема „Современиот образовен менаџмент основа за успешно функционирање на образовните институции“, дошле до заклучок дека една од најзначајните улоги во училиштето ја има наставничкиот персонал, кој на учениците им пружа соодветна и задоволителна настава. Наставничкиот персонал е должен да обезбеди квалитетна настава, од која подоцна произлегуваат и квалитетни резултати. Квалитетот може да биде загарантиран само доколку во училиштето владее еден правилен менаџмент. И како најважен ресурс кој го донесува менаџментот во училиштето е самиот директор. Неговото значење и важност е поголема и од значењето на наставниците.

За директорот како менаџер во образовните институции, и носител одговорноста за иницирањето и имплементирањето на промените во училиштето, со детално објаснување и анализа на резултатите од спроведената анкета, ни ја претставува Анета Спирова во својот магистарски труд на тема: „Управување со промените во училиштата“ (2012)

Според проф.Снежана Јованова-Митковска, професионалниот развој е нешто повеќе од тренинг, кој се состои од работилниците, следењето на семинари, рефлексива, опсервација и изведба на активности од страна на наставниците и ги поставува нив во улога на обучувани, кои се поставени во долготраен процес и ги води наставниците кон примена на новите методи, техники, пристапи, во нивната практика. Таа ги обработува моделите на професионалниот развој, па така, според неа, модели кои што ги применуваат професионално развојните училишта и училишен менаџмент, се следниве:

- Училишни мрежи;
- Наставнички мрежи;
- Едукација на далечина;

- Индивидуални или мали групи на модели;
- Професионален развој базиран на историјата на случај;
- Личен саморазвој;
- Личен саморазвој;
- Соработнички или колегијален развој;
- Модел за развој на вештини; и др.

Спроведениот проект од страна на УСАИД, („Како училиштето да го поддржи кариерниот развој на наставниците?“ (2018)), насочен кон професионалниот развој на наставниците, ја опфаќаше надградбата и подобрувањето на Системот за професионален и кариерен развој на наставниците. Целната група на проектот ги опфаќала наставниците и училишниот менаџмент. Проектот беше инициран од страна на Бирото за развој на образованието како резултат на делумните интервенции во врска со професионалниот и кариерниот развој на наставниците коишто биле реализирани претходно. Поради тоа, во рамките на овој проект беа спроведени сеопфатни анализи на постојаните документи и одлуки, вклучувајќи и успешни образовни системи со високи достигнувања на учениците при меѓународните оценувања. Овие анализи биле искористени како основа за подготовката на препораките за подобрување на системот за професионален и кариерен развој на наставниците.

Како во нашата држава, така и во останатите, постојано се во потрага на нови модели на професионален развој на наставниците кои треба да ги спроведе училишниот менаџмент. Пример за тоа е истражувањето направено од страна на Јелена Максимовиќ, во Р.Србија. Таа во своето истражување на тема „Strucno usovrsavanje kao strategija profesionalnog razvoja nastavnika“ (2015), како цел ја поставува мотивираноста на наставникот за стручното усовршување. Таа смета дека стручното усовршување е сложен процес кој се карактеризира со усвојување, обогатување и следење на новите знаења. Во истражувањето особено се анализираат факторите коишто влијаат врз мотивацијата на наставникот за неговото стручно усовршување, резултатите покажале дека главна улога во сето тоа има училишниот менаџмент и неговата способност да ги реализира активностите кои се потребни за мотивација.

Друго истражување спроведено во Србија, од страна на Милица Марушиќ и Александра Пејаковиќ, кое носи наслов „Фактори на партиципација на наставниците во професионалниот развој“ (2015), има за цел да ја испита улогата на одреден сет на фактори во партиципацијата за професионалниот развој на наставниците. Како фактори во ова истражување се наведени: возраста на наставниците, нивото на образование, видот на училиштето во кое работи наставникот и др.

Студијата што ја има спроведено Партиција Холанд, а носи наслов: „The principal's role in teacher development“ (2009), придонесоа за подобро разбирање на улогата на директорот и неговото придонесување во професионалниот развој на наставниците – почетници. Во студијата имаат учествувано седум директори од различни области. Резултатите од студијата покажуваат како треба наставниците – почетници да ги подобрат техниките, методите и вештините и истата дава одговор на прашањето како наставниците почетници учат во текот на нивната работа.

Една друга студија, спроведена во Хрватска, од страна на Полеис Иларија, со наслов: „Kontinuirano profesionalno obrazovanje ucitelja“ (2017), укажува на потребата од континуиран професионален развој на наставниот кадар. Континуираниот професионален развој е многу важен за наставникот за да може да ги усовршува сопствените компетенции, да одржува квалитетна настава и да напредува во кариерата. Наставниците се значаен фактор во развојот и постигнувањата на ученикот. Исто така, оваа студија во целост ги опфаќа и ги нагласува значајните страни од Берлинеровиот модел за професионален развој на наставниците.

Втор дел

Методолошки пристап на проблемот

I. Методологија на истражувањето

1.1 Предмет на истражувањето

Предметот на оваа истражување е фокусиран на условите и активностите кои ги нуди училишниот менаџмент на своите вработени за нивниот професионален развој, односно, колку тие активности придонесуваат за професионалниот развој, кои се ставовите на училишниот менаџмент и ставовите на вработените, т.е наставниот кадар, за тоа прашање.

Предметот на истражување ќе се проучува преку следниве компоненти:

- Информирање и соработка со директори од основно училиште, кои услови и активности ги нудат тие како менаџмент за професионален развој на своите вработени;
- Ставови и очекувања на наставниците;
- Што мислат директорите и наставниците дека е неопходно да се направи за збогатување на активностите кои придонесуваат за професионалниот развој.

1.2 Цел и карактер на истражувањето

Во согласност со предметот на истражување, поставени се следниве цели на истражувањето:

Примарна цел: е да се согледа придонесот од спроведените активности и создадените услови, од страна на училишниот менаџмент, за професионалниот развој на вработените од основното образование:

- Проценка и анализа на личниот и професионалниот развој на вработените;
- Информираноста на вработените за можностите за сопствениот професионален развој;
- На кој начин училишниот менаџмент го мотивира наставниот кадар за нивниот развој на професионален план.

Теоретска цел на овој истражувачки труд е да се понудат информации за теориите кои се поврзани со активностите кои ги нуди образовниот менаџмент за професионален развој на своите вработени, што подразбира примена на тие

активности, нивно користење и создавање на услови за професионален развој, што нуди училишниот менаџмент, кои се најзначајните аспекти, предности и сл.

Преку **апликативната цел** на ова истражување ќе се утврдат ставовите на претставниците на училишниот менаџмент и вработените во поглед на придонесот на уживање на „плодовите“ од спроведените активности и создадените услови за професионален развој, како и мотивацијата на вработените од основното воспитание и образование за прифаќање на тие понудени можности.

Овоа истражување по својот карактер ќе биде:

- Современо – се испитува актуелен проблем;
- Индивидуално – истражувањето ќе го врши еден истражувач;
- Дискриптивно – се анализира постојната состојба;
- Квантитативно и квалитативно – бидејќи резултатите се добиени од инструментите на истражување: анкета и интервју.

1.3 Задачи на истражувањето

Во овој труд се наведени следниве задачи на истражување:

- Да се дојде до сознание кои услови ги нудат училиштата на своите вработени, во однос на професионалниот развој;
- Да се добијат информации за мотивираноста на училишниот менаџмент да придонесе за професионалниот развој на наставниците;
- Да се добијат информации за мотивираноста на наставниците за сопствен развој;
- Да се открие најдобриот начин за спроведување на програмите кои се предвидени за придонес на професионалниот развој на вработените од основното воспитание и образование; и
- Да се добијат информации колку често се спроведуваат вакви активности кои влијаат и придонесуваат за професионален развој на наставниот кадар од основното воспитание и образование.

1.4 Хипотези

X.1 Училишниот менаџмент (директори) спроведува соодветни активности и создава услови за професионален развој на вработените од основното воспитание и образование.

X.2 Училишниот менаџмент (директори), имаат позитивни ставови, во однос на активностите и условите кои ги создаваат за професионалниот развој на своите вработени од основното воспитание и образование.

X2.1: Не постои разлика меѓу ставовите на училишниот менаџмент (директори) и вработените (наставници) по однос на спроведувањето на активностите и условите кои ги создава менаџментот на училиште за професионален развој на својот наставен кадар;

X2.2: Директорите на училиштата сметаат дека користат ефикасни методи за мотивација на своите вработени да се вклучат во спроведените активности за нивниот професионален развој;

X.3: Спроведувањето на соодветните активности и создавањето на услови за професионалниот развој на вработените од основното воспитание и образование, директно влијае врз мотивираноста на вработените, успехот во работата и нивниот развој на професионален план.

1.5 Варијабели

Зависни варијабели се однесуваат на компонентите кои влијаат врз развојот на наставниот кадар, климата која ја нуди училишниот менаџмент на своите вработени, проценката која ја врши училишниот менаџмент за степенот на професионалниот развој на своите вработени, информираноста на наставниот кадар за можностите кои може да им ги понуди училишниот менаџмент за нивниот развој на професионален план.

Независни варијабели би можеле да бидат самите услови кои ги нуди училишниот менаџмент на своите вработени, мотивираноста на вработените за вклучување во активностите за сопствен професионален развој, и возраста на наставниците.

1.6 Методи, техники и инструменти на истражување

Во магистерскиот труд за спроведување на истражувањето применета е соодветна методологија за појавата која ја истражуваме. Истражувањето има квантитативно квалитативен карактер со примена на аналитичко дескриптивниот метод.

Примената на аналитичко дескриптивниот метод е спроведен со следниве варијанти:

- **Аналитичко дескриптивна** – се утврдува и истражува фактичката состојба на појавата, онаква каква што е;
- **Аналитичко компаративна** – проучување на добиените податоци и да се направи компарација меѓу нив; и
- **Аналитичко експликативна** – длабинско квалитативно проучување на појавата.

Спроведено е теренско истражување со примена на следниве основни истражувачки **техники**:

А. Техника на анкетирање – во истражувањето се применети анкетни листови, на кои испитаниците (наставниот кадар) вработени во училиштата ги даваат своите одговори поделени во четири категории.

1. **Анкета наменета за вработените** – наставниот кадар ги содржи следниве податоци :

- *демографски податоци за испитаниците (пол, возраст, статус во училиштето, работен стаж);*
- *Податоци кои ќе се однесуваат на претходните активности кои се превземани од страна на училишниот менаџмент за професионалниот развој на наставниот кадар;*
- *Податоци кои ќе се однесуваат на начинот на мотивација; и*
- *Податоци кои ќе се однесуваат за ефектите од превзмените активности кои придонеле за професионалниот развој.*

2. Протокол за интервју – наменето за училишниот менаџмент (директори).

В. Техника на анализа на документација – е искористена по однос на достапната документацијата со која располага училишниот менаџмент во врска со претходните планирања, начини на мотивирања, како и проекти за професионален развој на наставниот кадар.

Во истражувањето се користени се користени следниве **инструменти**:

- **Анкетн лист** – наменет за наставници, структуриран од неколку видови на прашања: отворен тип, комбиниран тип, прашања со алтернатива, и прашања со селекција;
- **Протокол за интервју** - наменет за училишниот менаџмент (директори) кој исто така содржи прашања од комбиниран вид.

1.7 Популација и примерок

Во истражувањето е применет едноставен случаен примерок. Опфатени се 5 основни државни училишта од територијата на Р. С. Македонија, од 4 општини и тоа: општина Велес, општина Чашка, Прилеп (општина Долнени) и училиште од територијата на град Скопје. Популацијата на примерокот ја сочинуваат претставниците на училишниот менаџмент (директори) и наставниците од одделенска и предметна настава кои работат во основните училишта опфатени со истражувањето.

Вкупно број на испитаници изнесува 155, од кои: 5 директори (менаџери на училиштата) и 150 наставници (одделенска и предметна настава).

Табела 3: Државни училишта опфатени во истражувањето

Основно училиште	Општина
ООУ „Гоце Делчев“	Аеродром
ООУ „Васил Главинов“	Велес
ООУ „Тодор Јанев“	Чашка
ООУ „Лирија“	Чашка
ООУ „Исмаил Кемали“	Долнени

1.8 Статистичка обработка на податоците

Во истражувањето статистичката обработка на податоците помина низ четири фази, и тоа: прибирање на податоци, групирање и прикажување на податоците, анализа на податоците и извлекување на соодветни заклучоци.

Сите добиени резултати се прикажани процентуално, графички и бројчано, направена е дистрибуција на фреквенција и пресметан е процент. За статистичката обработка на податоците се користеше програмата SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

Трет дел

Анализа и интерпретација на резултатите од истражувањето

Во овој дел од трудот ќе извршime анализа и интерпретација на податоците од спроведеното истражување со помош на истражувачките техники: анкетирање и интервјуирање, кои се однесуваат на менаџментот на училиштето и развојот на вработените во основното воспитание и образование. Истражувањето се темели на искажаните мисли и ставови на 155 испитаници, од кои 150 наставници во основни училишта (*одделенски и предметни наставници*) и 5 директори (*менаџери*) во основни училишта.

На наредните страници се прикажани резултатите од истражувањето, односно обработка на податоците добиени од спроведената анкета и интервју. Податоците се прикажани за секое прашање одделно, претставени табеларно и графички. По секоја обработка на податоци, седи кратка дискусија на добиените податоци, каде што се изнесени свои гледишта за одделеното прашање, врз основа на дадените одговори.

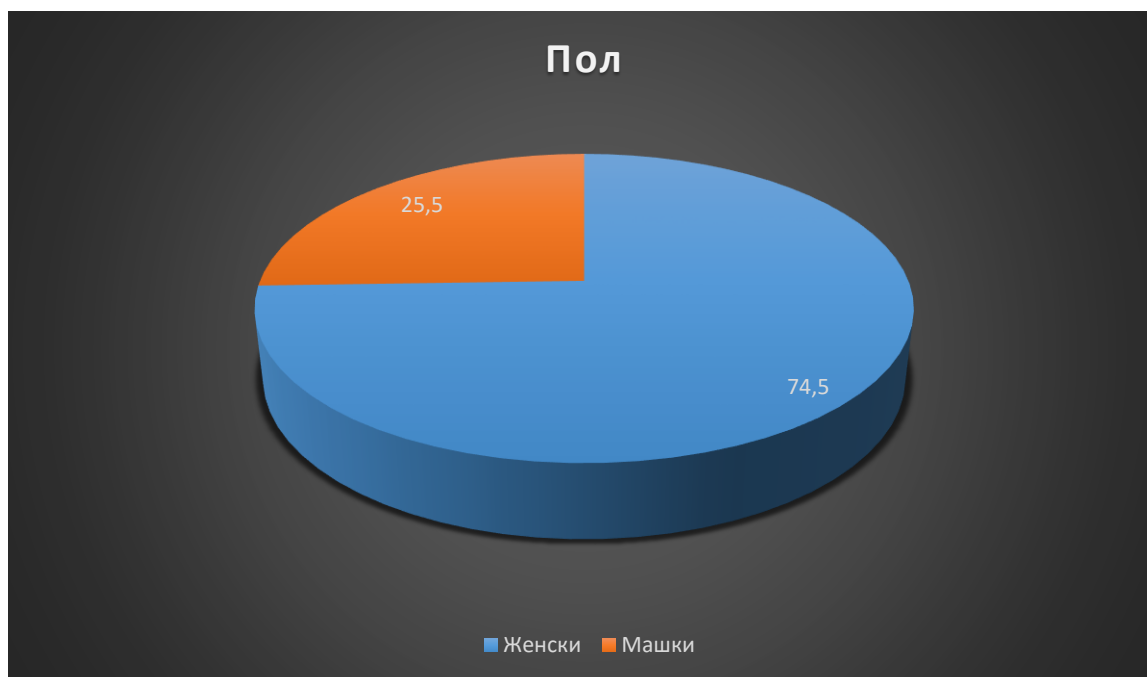
I. Резултати од спроведената анкета и интервју

1.1 Анализа на добиените резултати од анкетирањето на наставниците

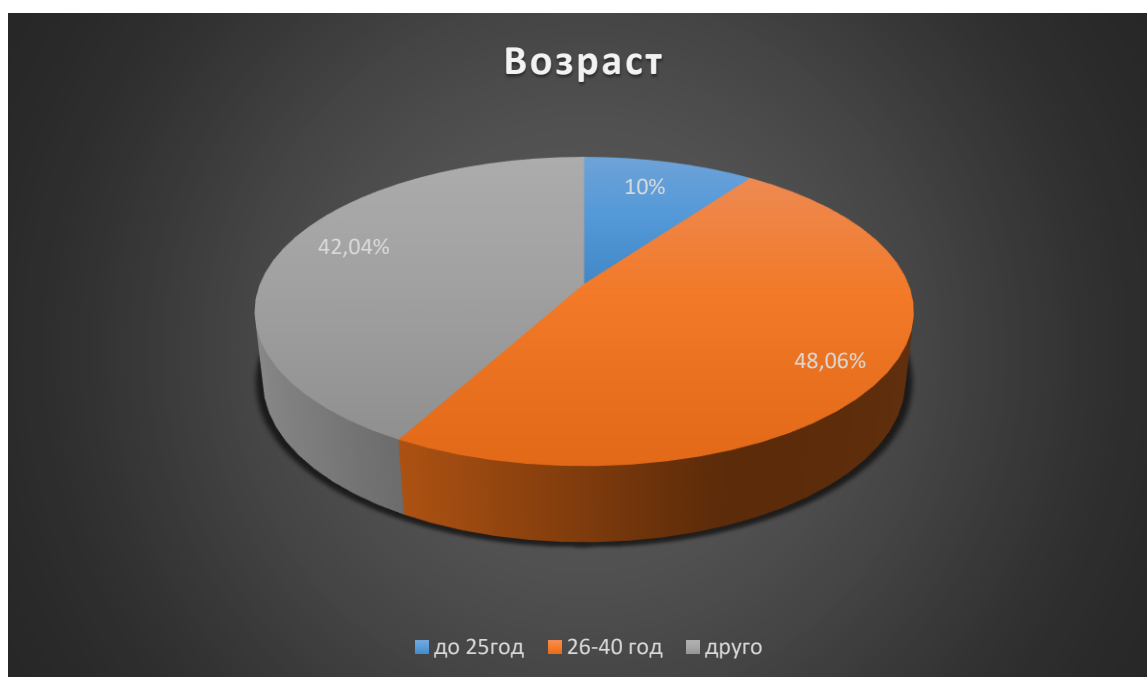
1. Пол; 2. Возраст

Карактеристики на испитаниците		f	%
Пол	Женско	111	74,5%
	Машко	39	25,5%
	Вкупно	150	100,00%
Возраст	До 25	15	10%
	26-40	72	48.6%
	Друго	63	42.04%
	Вкупно	150	100.00%

Табела 1 – Карактеристики на испитаниците од примерокот (Пол и возраст)



Графикон 1 – Структура на испитаниците според пол



Графикон 2 – Структура на испитаниците според возраста

Според добиените податоци, во училиштата каде што е спроведена анкетата, поголемиот дел од наставниците се од женски пол (74,05%), и од 26 до 40 годишна возраст (48,06). Со помала застапеност се машкиот пол (25,05%) и на до 25 годишна возраст (10%).

3. Степен на образование

Степен на образование		Високо образование	Постдипломски и студии	Докторски и студии
	f	121	19	0
	%	88,3%	12,7%	0
	Вкупно	150	100,00%	0%

Табела 2 – Степен на образование



Графикон 3 – Степен на образование

Анкетата ни покажа дека поголемиот дел од наставниците (88.30%), после стекнување на соодветната диплома и звање за работа, на постдипломски студии продолжуваат само мал дел (12,70%), повеќето за личен развој, додека пак на докторски студии ниту еден наставник не гледа просперитет (0%). Дел од наставниците, кои што имаат завршено на постдипломски студии, имаат волја да продолжат на докторски студии, но, според нив, немаат финансиска можност и

поддршка од училишниот менаџмент. Овоа ни дава информација дека во нашето образование, наставници со докторски студии е на загрижувачко ниво.

4. Степен на образование; 5. Реализација на настава

		F	%
Реализација на настава	Одделенска настава	88	58,7%
	Предметна настава	62	41,93%
	Вкупно	150	100,00%
Работен стаж	До 5 год	50	33.33%
	Од 6 до 15 год	56	37.33%
	Од 16 до 25	27	18%
	Над 26 год	18	11.34%
	Вкупно	150	100,00

Табела 3 – Работни карактеристики на вработените



Графикон 4 – Реализација на настава



Графикон 5 – Работен стаж

Од добиените резултати можеме да увидиме дека поголемиот дел се одделенски наставници (58.07%) во однос на предметни наставници (41.93%). Поголемиот дел од испитаниците имаат работно искуство во опсег од 6 до 15 години работен стаж (37.33%), што е поголем процент од испитаници кои што се со над 26 години работен стаж (11,34%). Што значи дека во нашите училишта има добра клима за соработка помеѓу просветните работници и училишниот менаџмент, во однос на развојот на наставниците во нивната работа.

6. Кои активности ги спроведува училишниот менаџмент за Вашиот професионален развој?

Категории на одговори	Активности спроведени од страна на училишниот менаџмент	
	F	%
Семинари и обуки	98	65,33%
Работилници	19	12,66%
Онлајн курсеви	2	1.03%

Ништо не спроведува	30	20.98%
Вкупно	150	100,00

Табела 4 – Активности кои што ги спроведува училишниот менаџмент за професионалниот развој на наставникот



Графикон 6 – Активности кои што ги спроведува училишниот менаџмент за професионалниот развој на наставникот

Во нашите училишта, за професионалниот развој на наставниците се организираат најмногу семинари и обуки (65,33%) од страна на училишниот менаџмент. Некои од испитаниците се изјасниле дека се спроведуваат и работилници (12,66%) како и онлајн курсеви (1.03%) кои се многу застапени во измината година. Еден добар процент од испитаниците се изјасниле дека училишниот менаџмент не спроведува никакви активности за нивниот професионален развој (20.98%), што е загрижувачки факт за нашиот образовен систем.

7. Опишете некој семинар/обука, на која сте учествувале, какво влијание имало на Вас?

Како надополнување на претходното прашање, од анкетата, е делот каде што испитаниците требаше да опишат некоја обука или семинар на којшто учествувале и какво влијание имало врз нивниот професионален развој. Поголемиот дел од испитаниците се изјасниле дека обуките и семинарите имале позитивно влијание и дека сето тоа придонесува за нивна поефикасност во наставата. Помал дел од испитаниците сметаат дека има и недостатоци, како недостатоци на овие семинари и обуки го наведуваат фактот дека постојано се обработуваат веќе познати тематика и проблематика, како и фактот дека има повеќе теорија и монолошка презентација од страна на презентерот.

8. Сметате дека активностите спроведени од страна на училишниот менаџмент има големо влијание за професионален развој и позитивни резултати во пракса, или пак, самото работно искуство придонесува во сето тоа:

Категории на одговори	Позитивно влијание од активностите спроведени од страна на училишниот менаџмент	
	F	%
Да	88	58.06%
Не	15	10.03%
Можеби	47	31.91%
Вкупно	150	100,00%

Табела 5 – Влијание врз професионалниот развој - активностите спроведени од страна на училишниот менаџмент



Графикон 7 - Влијание врз професионалниот развој - активностите спроведени од страна на училишниот менаџмент

Поголениот дел од испитаниците (58.06%) сметаат дека активностите спроведени од страна на училишниот менаџмент, позитивно влијаат врз нивниот професионален развој и дека истите треба да се спроведуваат почесто. Мал дел (10,03%) сметаат дека врз нивниот професионален развој влијание има нивното работно искуство а не активностите кои ги спроведува училишниот менаџмент. Има и такви кои што се неодлучни и не можат да проценат што има поголемо влијание врз нивниот професионален развој (31,91%). Од овој графички приказ можеме да воочиме дека просветните работници имаат интерес и позитивно влијание за активностите кои што се спроведуваат од страна на училишниот менаџмент и истите да се спроведуваат почесто.

9. Оценете го односот на училишниот менаџмент со наставниот кадар.

Категории на одговори	Однос училишен менаџмент – наставен кадар	
	f	%
Ниско	13	7.60%
Средно	80	53,33%
Високо	57	38.97%
Вкупно	150	100,00%

Табела 6 – Однос училишен менаџмент – наставен кадар



Графикон 8 – Однос училишен менаџмент – наставен кадар

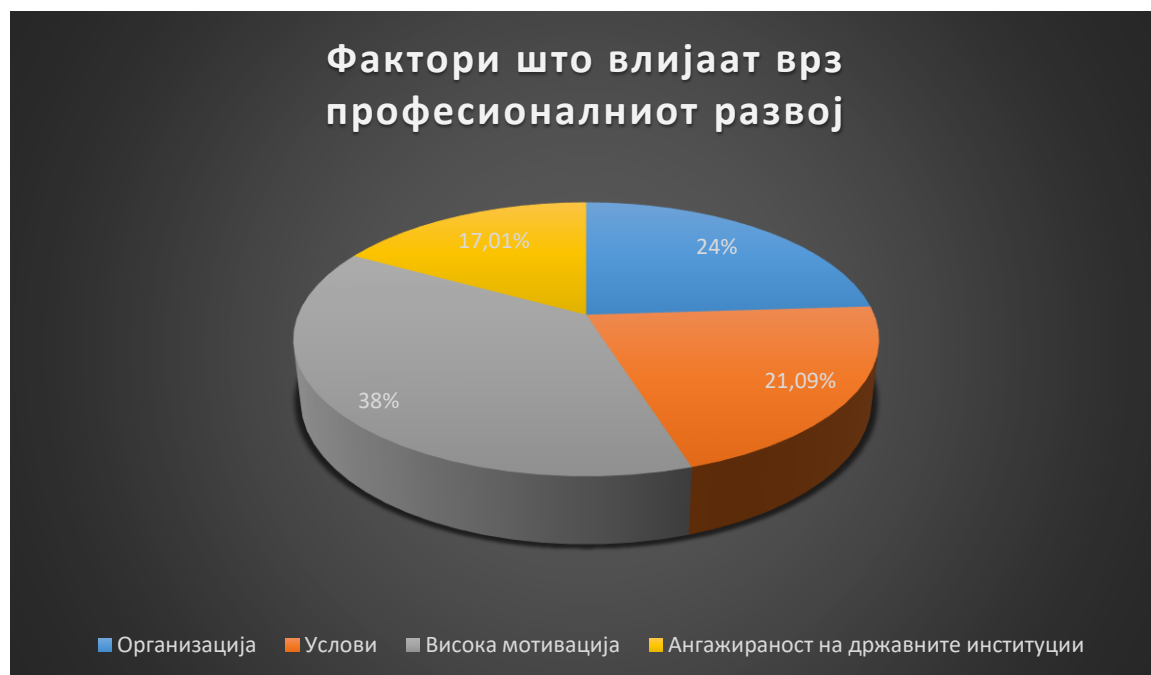
Односот на училишниот менаџмент кон наставниот кадар, според испитаниците е на средно ниво (53,43%), и треба многу да се соработува за да се зголеми кон високо ниво (38.97%), многу мал дел од испитаниците сметаат дека соработката е на ниско ниво (7,60%). Што би значело дека соработката помеѓу училишниот менаџмент и наставниот кадар е на задоволително средно

ниво, но ваквата соработка не треба да стангира, истата треба да се крене кон ВИСОКОТО НИВО.

10. Според Вас кои фактори влијаат за професионалниот развој на наставникот?

Категории на одговори	Фактори што влијаат врз професионалниот развој	
	f	%
Организација	36	24%
Услови	33	21,09%
Висока мотивација	56	37.90%
Ангажирање на државните институции	25	17,01%
Вкупно	150	100,00%

Табела 7 – Фактори што влијаат врз професионалниот развој



Графикон 9 – Фактори што влијаат врз професионалниот развој

Што се однесува на факторите кои имаат влијание врз професионалниот развој, најголемо влијание има високата мотивација (38,00%), односно, за еден наставник да пројави интерес за сопствен професионален развој, пред се, треба да биде мотивиран од страна на училишниот менаџмент. Во тесна корелација се факторите: Организација (24%) и Услови (21.09%), додека пак најмало влијание има факторот: Ангажираност на државните институции, за кој се одлучиле 17,01% од испитаниците, што не е ни фактор за потценување.

11. Наведете некоја метода и техника, кои ги применува училишниот менаџмент за Вашата мотивација.

Имајќи во предвид дека мотивацијата претставува најзначаен и најзастапен метод кој се применува од страна на училишниот менаџмент, во анкетата наменета за наставници беше поставено и отворено прашање на што има наведено “бура“ на методи и техники, наведени се дел од нив:

- Метод на набљудување;
- Метод на истражување;
- Метод на разговор;
- Навремено известување за новините во воспитно-образовниот систем;
- Амбиент за работа;
- Евалуација на постигнатите резултати;
- Охрабрување;
- Демократско раководење; и др.

Но, има и такви кои што се изјасниле дека училишниот менаџмент не им пружа мотивација во нивната работа.

12. Мотивацијата ја пронаоѓате во:

Категории на одговори	Мотивација	
	F	%
Личен развој	116	78,99%

Повисока плата	14	21.01%
Вкупно	150	100,00%

Табела 8 – Лична мотивација



Графикон 10 – Лична мотивација

Наставниот кадар мотивацијата ја пронаоѓа во личниот развој (78,99%), додека помал дел од испитаниците личната мотивација ја пронаоѓаат во повисока плата (21,01%), што укажува на фактот дека за да бидат попродуктивни и за да бидат помотивирани во својата професија потребно е зголемување на платите.

13. Колкава е соработката меѓу училишниот менаџмент и наставниот кадар во изработката на програмите за професионалниот развој?

Категории на одговори	Изработка на програми за професионален развој на наставникот	
	f	%

Ниска	22	15,02%
Средна	83	55,02%
Висока	45	29,96%
Вкупно	150	100,00%

Табела 9 – Изработка на програми за професионален развој на наставникот



Графикон 11 – Изработка на програми за професионален развој на наставникот

При подготовката на програмите за професионалниот развој на наставникот, училишниот менаџмент на средно ниво (55,02%) соработува со наставниот кадар. Ваквата соработка би било добро да се зголеми на високо ниво, бидејќи колку е поголема соработката при подготовката на програмите на професионалниот развој, толку повеќе би се задоволувале потребите на наставниците, би се надминале сите пречки кои што постојат во образовниот ситем, а и самите ученици би дале подобри резултати со своите знаења. Што значи дека, има потреба да се намалат 15,02% на ниската соработка и да се зголемат 29,96% на високата соработка.

14. Кои се ефектите во „училишната клима“ од професионалниот развој на наставниот кадар?

На ова отворено прашање повеќето од испитаниците се изјасниле дека ефектите се големи и позитивни, и дека се постигнуваат поголеми резултати во работата.

15. Дали професионалниот развој на наставниците директно влијае врз успехот на учениците?

Категории на одговори	Има ли влијание од професионалниот развој на наставникот врз учениците	
	F	%
Да	102	67,08%
Не	7	5,88%
Можеби	41	27,04%
Вкупно	150	100,00%

Табела 10 – Влијанието од професионалниот развој на наставникот врз учениците.



Графикон 12 – Влијанието од професионалниот развој на наставникот врз учениците

Како што може и да се претпостави, професионалниот развој на наставникот директно влијае врз учениците (67,08%), дел од испитаниците останала неодлучни (Можеби: 27,04%) и има и такви кои што се уверени дека професионалниот развој на наставникот нема влијание врз успешноста на учениците (5,88%).

16. Оценете го залагањето на училишниот менаџмент за професионалниот развој на наставниците

Категории на одговори	Оценка на залагањата	
	f	%
Ниско	33	22,06%
Средно	82	54,01%
Високо	36	24,03%
Вкупно	150	100,00%

Табела 11 – Оценка на залагањата од страна на училишниот менаџмент насочени кон професионалниот развој на наставникот



Графикон 13 – Оценка за залагањата од страна на училишниот менаџмент насочени кон професионалниот развој на наставникот

Во однос на овоа прашање од анкетата, може да се заклучи дека, испитаниците се одлучиле за залагањата на училишниот менаџмент за професионалниот развој на наставникот да ги оценат со една средна оценка, бидејќи Високата оценка (24,03%) и Ниската оценка (22,06%) се блиски и се надополнуваат една со друга (46,09%), и на тој начин доаѓа до поклопување со Средната оценка од самата анкета (54,01%). Односно, залагањата на училишниот менаџмент за професионалниот развој на наставникот се на средно задоволително ниво.

17. Ваше лично мислење и идеја за подобрување и начинот на мотивација за подобра реализација на активностите поврзани со професионалниот развој на наставниот кадар

Во самата анкета беше наведено и креативно прашање, на кое наставниците дадоа сопствени идеи за *подобрување на начинот на мотивација за подобра реализација на активностите поврзани со професионалниот развој на наставникот*, кое што прашање беше проследено со “бура” на креативни идеи.

Во глобала сите се однесуваа за навремена информација на наставниците за новостите во воспитно-образовниот систем, како и постојано информирање за семинари и обуки и тие сами да одлучат дали ќе присуствуваат или не, а не таа одлука да ја носи менаџментот по случаен избор. Да се земаат во предвид и условите во кои работат наставниците, да има награди за наставниците кои се вклучени во сите активности внатре и надвор од рамките на училиштето, да нема политизирање во рамките на воспитно-образовната дејност. Да има почести анкети помеѓу наставниот кадар и да се следат нивните потреби за надоградба според тековните проблеми со кои се соочуваат секојдневно. Дел од испитаниците сметаат дека има потреба од годишно планирање за професионалниот развој на наставниот кадар во тековната година.

Резултатите од спроведената анкета, која ни дава информации за размислувањата на наставниот кадар во врска со активностите на училишниот менаџмент за нивниот развој на професионално ниво, можеме да ги оцениме со средна оценка. Што значи дека, повеќето од наставниот кадар смета дека активностите кои ги превзема училишниот менаџмент, мотивацијата, соработката и односот се на средно ниво, и само доколку има добра желба и добра соработка би можеле да се искачат на високо задоволително ниво. Ваквите резултати ни ја потврдуваат хипотезата: **Х.1: Училишниот менаџмент (директори) спроведува соодветни активности и создава услови за професионален развој на вработените од основното воспитание и образование.**

1.2 Анализа на добиените резултати од спроведеното интервју на директорите на училиштата

При ова истражување беше спроведено интервју со пет директори од основните училишта на територијата на 5 основни државни училишта од 4 општини и тоа: општина Велес, општина Чашка, општина Прилеп и на територијата на град Скопје.

Прашањата се од отворен тип за кои директорите даваат свои мислења и видувања. Следи дискриптивна анализа на резултатите добиени од спроведените интервјуа од сите пет директори на овие училишта.

Прашање бр.1: *„Што мислите за образовниот систем на нашата држава?“*

За првото прашање директорите го дадоа следното мислење:

❖ Четири од пет директори, се изјаниле дека потребни се промени во нашиот образовен систем, а самите промени во себе ги содржат: надоградби, обнови и реформи. Сето тоа да се однесува не само на професионалниот развој на наставникот, туку и, услови за работа, училишни објекти, средства и ресурси, добри и квалитетни образовни програми, кои ќе го кренат нашиот образовен систем на светски рамки.

❖ Само еден од директорите смета дека нашиот образовен систем „е во добра насока“ и дека истиот ги задоволува потребите како на вработените во образовниот систем, така и потребите на учениците.

Прашање бр.2: *„Дали сметате дека Министерството за образование има и дава придонес за професионален развој на наставниците од основните училишта?“*

Ова прашање е поставено со прашањето „Дали“ се со цел да се направи врска со претходното прашање, односно, прашањето не се однесува на тоа дали и колку директорите/менаџерите им овозможува професионален развој, туку колку на самите директори самиот образовен систем им овозможува да спроведуваат вакви активности.

❖ Тројца директори сметаат дека Министерството за образование создава повољна клима за да може училишниот менаџмент да организира и спроведува активности кои допринесуваат за професионалниот развој на наставниците.

❖ Двајца од директорите сметаат дека немаат голема поддршка од Министерството за образование за професионалниот развој на наставниците, сметаат дека тоа е голем проблем во нашиот образовен систем.

Прашање бр.3: „Колкава е Вашата соработка со Министерството за образование во однос на овоа прашање?“

❖ Преку резултатите од овоа прашање може да се направи и проценка за соработката помеѓу училишниот менаџмент со наставниот кадар, колку е поголема соработката со Министерството за образование и училишниот менаџмент, толку училишниот менаџмент ќе ја подобрува соработката и со наставниците.

❖ Тројца од директорите сметаат дека соработката помеѓу Министерството за образование и училишниот менаџмент се на средно задоволително ниво, и се прават напори ваквата соработка да се продлабочи и да се зацврсти, се со една цел: подобар и поквалитетен образовен систем.

❖ Двајца сметаат дека соработката е на високо ниво и нема што повеќе да се подобрува и да се превзема на тоа прашање.

Прашање бр.4: *„Како Вие, како училишен менаџмент, ги мотивирате Вашите вработени за да се вклучат на професионалниот развој?“*

Четвртото прашање ни дава до знаење колку е здрава комуникацијата на релација училишен менаџмент – наставен кадар.

❖ Тројца директори се изјасниле дека ги мотивираат на тој начин што организираат постојани средби, состаноци и убедувања за позитивните страни од нивниот професионален развој.

❖ Едниот од нив ги мотивира на следниот начин: *„Преку методот на разговор и дискусија, со убав збор, им давам до знаење кои се придобивките од посетата на семинари, обуки, работилници, конференции организирани од МОН, БРО, НВО, особено на помладите колеги, и сметам дека е ефективен начин за мотивација.“*

❖ Само еден од директорите во своето излагање додаде и ги нагласи модерните текови како на локално така и на глобално ниво: *„Ги запознавам со сите промени на локално и глобално ниво и ги мотивирам да бидат во тек со модерните текови.“*

Прашање бр.5: *„Со кои методи на мотивација се служите, најчесто, и како би ги оцениле истите?“*

Методите кои што ги користат меѓусебно се слични и претежно позитивно делуваат врз наставниот кадар.

❖ Двајца од директорите се изјасниле дека, за мотивирање на наставниот кадар се служат со различни активности со кои индиректно влијаат врз нивното размислување за „раст“ на професионален план.

❖ *„Со методи на реципрочна соработка, објаснување, почитување, авансирање во кариерата...Одлични методи“.*

❖ „Се служам со метод на разговор, метод на објаснување, и би ги оценил за успешни методи.“

❖ Еден од директорите смета дека најдобар, наједноставен и најефикасен метод е метод на поддршка и метод на пофалба.

Прашање бр.6: „Колкав процент од Вашите вработени, приближно, покажуваат интерес за вклучување во тие активности?“

Шесттото прашање се однесува на заинтересираноста и желбата на самите вработени, надвор од рамките на мотивацијата која што ја добиваат од страна на училишниот менаџмент и активностите кои што ги спроведува.

❖ Четворица од пет директори сметаат дека добар процент од вработените пројавуваат интерес за професионален развој, што е добар показател за образовниот систем на нашата држава, изразено во проценти, според овие директори, од 70% до 90% од наставниците се заинтересирани за спроведуваните активности.

❖ Само еден директор смета дека интересот од страна на наставниот кадар е на ниско ниво, односно, според неговата проценка, само 25% од наставниците сакаат и имаат интерес да бидат дел од спроведените активности за нивниот професионален развој.

Прашање бр.7: Кој покажува поголем интерес, наставниците од:“

Кога веќе се дојде до сознание дека поголемиот дел од наставниците имаат интерес за професионален развој, со ова седмо прашање од анкетата, треба да се дојде до сознание за тоа кој од наставниците, имајќи во предвид дека во едно основно училиште има и одделенски и предметни наставници, покажува повеќе интерес за професионалниот развој?

❖ Четири директори се изјасниле дека одделенските наставници се

позаинтересирани за професионален развој, пројавуваат интерес за различни семинари, обуку, работилници... Поголемиот дел од овие наставници и надвор од рамките на училишните рамки, посетуваат и учествуваат на активности кои придонесуваат за нивниот професионален развој. Одговорот на овоа прашање, според испитаните директори, се гледа и во практика, односно, наставниците од одделенска настава се многу покреативни и по амбициозни во својата работа.

❖ Само еден директор смета дека поголем интерес пројавуваат предметните наставници, и дека нивниот интерес не е задоволен од надлежните. Се повеќе акцент се става на психичкиот развој на децата, инклузија во наставата, наставни програми и сл., што сето тоа оди во прилог на наставниците од одделенската настава, а се помалку се организираат работилници и семинари за наставниците од предметна настава.

Прашање бр.8: *Дали интересот е тесно поврзан со возраста, работниот стаж и степенот на образование?*

❖ По однос на овоа прашање, сите пет директори се изјасниле со ист одговор. „Интересот за професионален развој е тесно поврзан со возраста, работниот стаж и степенот на образование“. Според нив доволно е една од овие особини да ги поседува, и веднаш се забележува дека тој наставник пројавува интерес, сака да напредува на професионален план и ја знае вредноста на активностите спроведени од страна на училишниот менаџмент.

Прашање бр.9: *Дали сите активности, што се превземаат за професионалниот развој на вработените, има директно влијание врз успехот во работата на наставниците?*

❖ За овоа прашање беше добиен „едногласен“ одговор: „Да, превземаните активности директно влијаат врз успехот во работата на наставниците.“ Што покажува дека целта од спроведување активности се постигнува и дава позитивни резултати, глобално.

Прашање бр.10: Сметате дека претходниот, традиционалниот начин на мотивација за професионален развој, дава подобри резултати од сегашниот начин на мотивација на наставниот кадар?

Одговорите на овоа прашање, иако очекувањата беа поинакви, ни дадоа до знаење дека нашиот образовен систем се уште не е „ослободен“ од традиционалното, и дека потребно е време и напор за воведување и прифаќање на образовните иновации.

❖ Тројца од испитаните директори сметаат дека, сегашниот начин и современите методи на мотивација, даваат подобри резултати за мотивација на наставниот кадар за учество во активностите спроведувани за нивниот професионален развој.

❖ Двајца од испитаните директори се изјаснија со „Можеби“, односно дека не се целосно одлучни во резултатите што ги даваат современите методи на мотивација, па „Можеби“ традиционалните методи биле подобри.

Прашање бр.11: Доколку е во Ваша моќ, што би измениле, за да дадете поголем придонес за професионалниот развој на наставниците, на ниво на територијата на целата држава?

❖ „Обуките, семинарите... да не бидат само рутина и формалност, туку истите да бидат добро програмирани и со успех да се реализираат со наставниците, на ефективен и ефикасен начин, со предвидените очекувања и да рефлектираат во пракса во услугите со учениците, и да се задоволат очекувањата на родителите, да има соодветно екстерно тестирање со учениците и наставниците и да се стимулираат и мотивираат што повеќе наставниците со материјални примања/поголеми според покажаните резултати во работата со учениците.“

❖ „Секој наставник според професионалниот развој да има степен на рангирање на бодови и сите наставници треба да бидат според степенот на бодирање и на платен список да имаат различни коефициенти на плата.“

❖ „Интерактивност, повеќе општи знаења во тек со модернизацијата.“

❖ „Би ги мотивирала со финансиска надокнада.“

❖ „Ништо не би менувал.“

Големиот процент на наставници кои пројавуваат интерес за учество во спроведените активности од страна на училишниот менаџмент, се показател дека истите тие активности се продуктивни и ефикасни, дека менаџментот користи соодветни методи на мотивација и дека владее позитивна клима. Ваквите податоци уште еднаш ја потврдуваат хипотезата: **X.1: Училишниот менаџмент спроведува соодветни активности и создава услови за професионален развој на вработените од основното воспитание и образование.**

Резултатите од спроведеното интервју со директорите / претставниците на училишниот менаџмент, се соодвествуваат и со резултатите од спроведената анкета со наставниците, со што се потврдува хипотезата: **X2.1: Не постои статистички значајна разлика меѓу ставовите на претставниците на училишниот менаџмент и вработените по однос на спроведувањето на активностите и условите кои ги создава менаџментот на училиште за професионален развој на својот наставен кадар.** Разликата постои, но не е толку очигледна и изразена со голема разлика во процентите. Секако, училишниот менаџмент смета дека активностите кои се спроведуваат се на највисоко квалитетно ниво, додека пак наставниците, сметаат дека активностите се добри, но можат и требаат да бидат подобри, и токму тоа е малата „блага“ разлика во размислувањата и ставовите.

Двете спроведени активности, интервју со директори и анкетата за наставници, даваат резултати кои ја потврдуваат последната хипотеза од овој магистарски труд: **Х.3: Спроведувањето на соодветните активности и создавањето на услови за професионалниот развој на вработените од основното воспитание и образование, директно влијае врз мотивираноста на вработените, успехот во работата и нивниот развој на професионален план.** Суштината на поголемиот дел на прашањата, од анкетата и од интервјуто, е да се потврди Х.3, која во глобала е потврдена, бидејќи процентите на позитивни мислења за активностите спроведени од страна на училишниот менаџмент се поголеми во однос на негативни мислења од страна на испитаниците.

1.3 Дискусија по однос на хипотезите

Преку оваа истражување и анализите кои произлегоа од него, требаше да дојдеме до сознание за ставовите, мислењата и досегашните искуства на наставниците и училишниот менаџмент (директори) за нивната меѓусебна соработка која води до пат за професионален развој на наставниот кадар.

Како прва хипотеза, беше поставена хипотезата: ***X.1 Училишниот менаџмент (директори) спроведува соодветни активности и создава услови за професионален развој на вработените од основното воспитание и образование,*** се со цел прво да се опфатат активностите кои водат до професионален развој, и дали истите се спроведени на тој начин што ги задоволува интересите на двете засегнати страни.

Тврдењата на наставниците, од анкетните листови за наставници, во глобала, овие активности ги проценуваат позитивно и ваквиот нивен став е добиен од неколку индиректни прашања од анкетниот лист. Првото тврдење, одговор на прашањето: *Кои активности ги спроведува училишниот менаџмент за Вашиот професионален развој?* - на ова прашање одговориле 100% од испитаниците и тоа: 65.33% - семинари и обуки, 12.66% - работилници, 1.03% - онлајн курсеви, и има „добар“ процент кои се одлучиле за: Ништо не се спроведува – 20.98% (Табела бр.4). На индиректен начин, доаѓаме до сознание дека: 79.02% од испитаниците сметаат дека училишниот менаџмент спроведува активности кои се насочени кон професионалниот развој на наставниот кадар, наспроти 20.98% кои ни укажуваат дека, постои можност, во нашите училишта и да не се спроведуваат овие активности, што претставува голем недостаток за нашиот образовен систем. Второто тврдење, за оваа хипотеза, од страна на наставничкиот кадар, е опфатено со прашањето: *Опишете семинар / обука, на која сте учествувале, какво влијание имало на Вас?* – кој на некој начин претставува надополнување на претходното тврдење, на кое наставниците опишуваат активности на кои учествувале, за да се добие една претстава за квалитетот на истата. Покрај големиот број на пофалби, не изостануваат и недостатоците, кои се во помал број, со надеж дека истите би се надминале. Третото тврдење на прашањето: *Сметате дека активностите спроведени од страна на училишниот менаџмент имаат големо влијание за професионален*

развој и позитивни резултати во пракса, или пак, самото работно искуство придонесува во сето тоа, со понудени одговори: ДА, НЕ или МОЖЕБИ, претставува крајна потврда на поставената хипотеза, на кое што: 58.06% од испитаниците се одлучиле за ДА, неодлучни МОЖЕБИ 31.91% и за НЕ 10.03%. Што може да се заклучи дека повеќето веруваат во резултатите од семинарите и обуките, а додека пак мал дел не веруваат, со што, не веруваат во квалитетот на истите.

За истата хипотеза, преку прашања од интервјуто за директори, своите мисли и ставови по ова прашање дадоа и директорите како претставници на училишниот менаџмент. Па така првото тврдење е опфатено со следното прашање од интервјуто: *Колкав процент од Вашите вработени, приближно, покажуваат интерес за вклучување во тие активности?* – училишниот менаџмент, од искуство, смета дека голем дел (70% - 90%) од наставниот кадар е заинтересиран и учествува во спроведените активности, и училишниот менаџмент како орган, е задоволен од интересот на наставниците. Со прашањето: *Кој покажува поголем интерес, наставниците од одделенска или предметна настава?* – исто така се потврдува оваа хипотеза од страна на училишниот менаџмент (директорите) индиректно, бидејќи, со нивното одлучување дали одделенските наставници или предметните наставници се позаинтересирани, дојдовме до сознаени дека во сите пет училишта во кои беше спроведено интервјуто, наставниците се заинтересирани за соработка, во спротивно, некој од директорите би останал воздржан по однос на ова тврдење.

Со ваквата обработка на тврдењата на наставниците и претставниците на училишниот менаџмент, доаѓаме до сознание дека хипотезата: **Х.1 Училишниот менаџмент (директори) спроведува соодветни активности и создава услови за професионален развој на вработените од основното воспитание и образование**, се потврдува, покрај малиот процент на испитаници кои имаа негативни мислења по однос на ова прашање, **училишниот менаџмент спроведува активности и воедно создава услови за истите**. Ангажираноста на училишниот менаџмент го задоволува интересот на наставниот кадар за професионален развој, но и обратно, интересот на наставниот кадар за професионален развој ја оправдува и мотивира ангажираноста на училишниот менаџмент. Оваа хипотеза е потврдена

од страна на двата субјекта вклучени во истражувањето, со забелешка од страна на наставниот кадар, дека во иднина посакуваат секогаш навремено да бидат информирани за престојните активности како и да имаат право сами да се вклучуваат во овие активности, да не биде по случаен избор од страна на директорот, т.е директорот да одлучува кој наставник во која активност да биде вклучен.

Втората хипотеза ***Х.2 Училишниот менаџмент (директорите) имаат позитивни ставови, во однос на активностите и условите кои ги создаваат за професионалниот развој на своите вработени од основното воспитание и образование,*** всушност се однесува само за училишниот менаџмент, односно станува збор за хипотеза која ќе потврди дека училишниот менаџмент верува во своите постапки, методи, техники и начин на спроведување на активностите насочени кон професионалниот развој на наставникот.

Како нивно прво тврдење од спроведеното интервју е одговорот на прашањето: *Што мислите за образовниот систем во нашата држава?*- кое што не е директно поврзано со професионалниот развој на наставникот, но претставува одговор кој ни дава една општа и широка слика за целокупниот наш образовен систем, за кое што директорите – менаџери на основни училишта се изјаснија дека *соработката е на едно средно ниво* и би било добро истата да се зголеми, а воедно би дала високи резултати и на професионалниот развој на наставниците. Според ваквото недиректно негативно тврдење, не може да се отфрли хипотезата Х.2, бидејќи одговорите се од општ карактер.

Следното тврдење за оваа хипотеза произлегува од одговорот на прашањето: *Дали сметате дека Министерството за образование има и дава придонес за професионален развој на наставниците од основните училишта?* - од интервјуто за директори. Ова прашање е надоврзување на претходното, па од тие причини не е задоволувачки фактот двајца од испитаните директори не се задоволни од нивната соработка со Министерството за образование. Тројца од пет директори сметаат дека соработката е на средно задоволително ниво, и на некој начин ја потврдува поставената хипотеза Х.2, бидејќи, колку е поголема соработката на Министерството за образование и училишниот менаџмент, толку училишниот менаџмент ќе ја подобрува соработката и со наставниците.

И последното тврдење, како одговор на прашањето: *Дали сите активности, што се превземаат за професионалниот развој на вработените, има директно влијание врз успехот во работата на наставниците?* – со понудени одговори *ДА*, *НЕ* или *ДЕЛУМНО*, целосно ја потврдува оваа хипотеза, односно, училишниот менаџмент смета дека спроведува вистински и квалитетни активности за професионалниот развој на наставникот, со што, истите резултираат со позитивен успех во работата на наставникот.

Во „тесната борба“ помеѓу отфрлувањето или потврдувањето на поставената хипотеза X.2, добиените одговори целат кон потврдување на истата, односно: ***Претставниците на училишниот менаџмент имаат позитивни ставови по однос на активностите кои што ги спроведуваат за професионалниот развој на своите вработени.***

Како резултат на хипотезата X.2, произлегува подхипотезата: ***X2.1 Не постои разлика меѓу ставовите на училишниот менаџмент (директори) и вработените (наставници) по однос на спроведувањето на активностите и условите кои ги создава менаџментот на училиште за професионален развој на својот наставен кадар,*** а за нејзиното потврдување, како во анкетниот прашалник така и во интервјуто за директори, постојат прашања кои се насочени кон оваа подхипотеза.

За да можат да се разработуваат тврдењата за оваа подхипотеза, претходно треба да се разработи тврдењето кое се однесува за односот помеѓу училишниот менаџмент со наставниот кадар. Според тврдењето на наставниот кадар на прашањето од анкетниот прашалник за наставници: *Оценете го односот на училишниот менаџмент со наставниот кадар*, со понудени одговори: *НИСКО*, *СРЕДНО* и *ВИСОКО*, 7.60% од испитаниците се одлучиле за *НИСКО* ниво, 53.33% за *СРЕДНО* ниво, 38.97% за *ВИСОКО* ниво, па како резиме на овие тврдења може да се каже дека односот на училишниот менаџмент кон наставниот кадар е на средно ниво, додека пак позитивната страна е во тоа што мал процент од испитаниците сметаат дека односот е на ниско ниво (7.60%).

Соработката при изготвувањето на програмите за професионалниот развој на наставниот кадар, е показател за условите кои што ги нуди училишниот менаџмент на наставниот кадар. За да може ова да се потврди, во анкетниот

прашалник постои прашање: *Колкава е соработката меѓу училишниот менаџмент и наставниот кадар во изработката на програмите за професионалниот развој?* – на кое што наставниот кадар треба да дава свое мислење. Најголем дел од испитаниците се одлучиле за СРЕДНО соработка, односно 55.02%, што повторно како и во најголемиот број на случаи, добиена е средна оценка. НИСКА оценка за ваквата соработка дале 15.03%, додека пак за ВИСОКА оценка се одлучиле 29.96%, што глобално проценето имаме една добра оценка за соработката помеѓу училишниот менаџмент и наставниот кадар при изработката на програми за професионалниот развој на наставниците.

Колку повеќе се залага училишниот менаџмент, толку подобри услови има наставниот кадар на професионален план. *Оценете го залагањето на училишниот менаџмент за професионалниот развој на наставниците*, со понудени одговори: *НИСКО*, *СРЕДНО* и *ВИСОКО*, дава средна оценка, 54,01% од испитаниците, со што имаме позитивно тврдење по однос на оваа прашање. Не е за потценување и процентот на НИСКА оценка (22.06%) и ВИСОКА оценка (24.03%).

Од перспектива на наставниот кадар, според резултатите добиени од анкетниот прашалник, условите кои ги нуди училишниот менаџмент за професионалниот развој на наставниците, ги оценуваат со солидна оценка.

Мислењето на училишниот менаџмент по однос на подхипотезата **X2.1** го добиваме од одговорот на прашањето: *Како Вие, како училишен менаџмент, ги мотивирате Вашите вработени за да се вклучат во процесот на професионалниот развој?* – од интервјуто наменето за директорите на основните училишта. сите пет директори дадоа позитивни одговори, со креативни начини на мотивирање за вклучување во процесот на професионалниот развој на наставникот, што значи дека, и директорите и сметаат дека создаваат, а и создаваат услови за професионалниот развој на наставникот.

Со што, кога би направиле една кооперативна анализа на тврдењата добиени од двете засегнати страни, се потврдува подхипотезата **X2.1**, односно, ***Не постои разлика меѓу ставовите на училишниот менаџмент (директори) и вработените (наставници) по однос на спроведувањето на активностите и условите кои ги создава менаџментот на училиште за професионален развој на својот наставен кадар.***

X2.2: Директорите на училиштата сметаат дека користат ефикасни методи за мотивација на своите вработени да се вклучат во спроведените активности за нивниот професионален развој – е потхипотеза која опфаќа конкретен став на директорите, односно, тие во потполност се уверени дека се користат со соодветни методи при мотивирањето за вклучување на наставниот кадар во процесот на професионален развој. Овој став го искажаа преку прашањето: *Со кои методи на мотивација се служите, најчесто, и како би ги оцениле истите?* – од интервјуто наменето за директори, од чии одговори произлезе заедничкиот став дека се користат со соодветни методи, дека се „отворени“ и комуникативни со своите вработени. Со што оваа подхипотеза со ставовите на претставниците на училишниот менаџмент, се во прилог на главната хипотеза: **Претставниците на училишниот менаџмент имаат позитивни ставови по однос на активностите кои што ги спроведуваат за професионалниот развој на своите вработени.**

Како заклучна хипотеза во овој магистарски труд, е хипотезата **X.3** која гласи: **Спроведувањето на соодветните активности и создавањето на услови за професионалниот развој на вработените од соновното воспитани и образование, директно влијае врз мотивираноста на вработените, успехот во работата и нивниот развој на професионален план.** Бидејќи оваа хипотеза опфаќа сегменти од сите претходни хипотези и подхипотези, што значи дека преку нив веќе сме ја потврдиле, за нејзино целосно потврдување, и во интервјуте за директори, и во анкетниот прашалник за наставници, беа поставени прашањата: *Доколку е во Ваша моќ, што би измениле, за да дадете поголем придонес за професионалниот развој на наставниците, на ниво на територијата на целата држава? (Интервју со директори), Ваше лично мислење и идеја за подобрување и начинот на мотивација за подобра реализација на активностите поврзани со професионалниот развој на наставниот кадар (Анкетен прашалник за наставници).* И двете страни се изјаснија дека измени се потребни, секогаш треба да бидеме во чекор со модернизацијата и иновациите кои што се случуваат во образовани рамки, не само измени во наставата, програмите, инфраструктура... туку да има измени и иновации во самото менаџирање, односот помеѓу наставниците и училишниот менаџмент, и секако, иновации и во програмите за професионалниот развој на

наставниците, бидејќи секое нивно надогардување на професионален план, резултатура со големи успеси во пракса односно во работата со учениците, а тоа придонесува за следни „здрави“ генерации и „здрав“ образовен систем. По конкретно, наставниот кадар ги потврдува позитивните ефекти од спроведуваните активности кои што се насочени кон професионалниот развој, и сметаат дека истите ќе се спроведуваат пообемно и на тој начин ќе се подобри квалитетот на нашиот образовен систем и квалитетот на знаењата на учениците. Додека пак, директорите сметаат дека програмите се добри, заинтересираноста од страна на наставниот кадар за истите се големи, но, би било добро Министерството за образование да овозможи услови да се спроведуваат модерни и современи програми за професионален развој на наставниците, такви како што се применуваат и во Европските држави.

Кога би се направила една кооперативна анализа на сите ставови добиени и од Анкетниот прашалник наменет за наставници и од Интервјуто спроведено со претставниците на училишниот менаџмент, може да се резимира дека и двете страни имаат еден заеднички став, а тоа е училишната клима да биде позитивна и истата да придонесе за реализација на програмите наменети за професионален развој на наставниците, со што, хипотезите и подхипотезите во овој магистарски труд, според добиените ставови се потврдени. Секако, тоа не значи дека треба да се стангира само на тоа што го имаат во моментот, туку секогаш треба да се стремат кон подобро и кон што поголеми иновации на овоа поле.

4. Заклучни согледувања

Во современото општество постојат многубројни промени кои се воведуваат со цел да се следи трендот на модернизација за осовременување на сите аспекти од општествениот живот. Образовниот систем, кои претставува важен сегмент од развојот на општествениот живот, се соочува со сите промени кои се случуваат во општеството. Во време кога Европа се стреми кон усовршување на општеството мора да се зголеми примената на демократските принципи во образовниот системи. Воведувањето на менаџментот при раководење со основните училишта укажува на обидите за правилно раководење со основните училишта. Училишниот менаџмент им ја олеснува работата на директорите и им овозможува полесно да ги остварува целите на организацијата. Но, за разлика од училишниот менаџмент кој активно се спроведува во основните училишта, потребна е поголема примена на демократските принципи при раководењето со основните училишта за задоволување на потребите на сите субјекти кои се инволирани и засегнати од овој систем.

Наставниците треба да бидат подготвени за следење на новите технологии, факти, истражувања од областа на нивната работа за да знаат на што да се фокусираат. Не е доволно нивниот професионален развој да остане само на теорија, тие треба да бидат оспособени тоа да го имплементираат и во наставата, а со самото тоа квалитетот на наставата да се крене на повисоко ниво. Со самото тоа што ќе користат различни методи, тие ќе се развиваат на професионален план во таа област. Исто така, се развива и личниот развој кој исто така може да влијае на професијата и наставата.

Директни субјекти кои што се вклучени во овоа истражување се училишниот менаџмент/директорите и наставниот кадар. Училишниот менаџмент како спроведувач на активностите за професионалниот развој и како „мост“ помеѓу Министерството за образование и наставниот кадар, и наставниот кадар како вистински носители на активностите кои што се спроведувани за нивниот професионален развој, квалитетот на тие активности и ефект. Од истражувањето кое што беше спроведено се доби јасна слика за состојбата во нашиот образовен систем.

Добиените резултати од оваа истражување, како и истражувањата за ефективно подобрување на училиштата и професионалниот развој на наставниците, се во согласност со истражувањата кои се однесуваат за општи ефективни карактеристики на училиштата. Сето тоа заедно ја создаваат идеалната слика за вредноста на наставниците кои учат и се менуваат, заеднички, во текот на еден долг период, и сето тоа знаење подоцна го рефлектираат во пракса, имплементирајќи нови стратегии. Добиените резултати од оваа истражување, исто така ни покажуваат дека, анкетираните наставници се согласуваат за потребата од реформи во образованието, но истите тие да се однесуваат за нивниот професионален развој, поголем дел од анкетираните наставници сметаат дека професионалниот развој има директно влијание врз нивниот успех во работата и успехот на учениците во учењето, иако до сега поголемиот дел од семинарите и обуките се однесувале за техниките и методите за работа, што значи, обуките постојано се повторувале.

Резултатите од истражувањето спроведено за потребите на овој магистарски труд, покажаа дека се потребни измени во работата на училишниот менаџмент во однос на професионалниот развој на наставникот, односно, како препораки за да се создадат услови за тие измени би ги нагласиле следниве препораки:

- Училишниот менаџмент треба да им овозможи на сите наставници да бидат дел од активностите кои што се спроведуваат за нивниот професионален развој, без нагласени услови и не секогаш истите наставници да бидат опфатени во тие активности;
- Реализацијата на активностите како и нивната содржина да биде во согласност со потребите и барањата на наставниците кои се дел од тие активности;
- Континуирано следење и евалуација на напредокот и достигнувањата;
- Училишниот менаџмент да „поработи“ на соработката и интеракцијата со наставниците, односно да бидат пријатели со наставниците а не да наметнуваат авторитет.
- Да ги мотивираат наставниците за организирање на состаноци на кои ќе се водат слободни дискусии со колегите, размена на искуства, се со цел

да станат и пријатели а не само да воспоставуваат формална комуникација;

- Да им се даде можност на наставниците да бидат дел од процесот на креирање на програмите за нивниот професионален развој.

Покрај препораките за училишниот менаџмент, со резултатите од спроведеното истражување се создаваат и препораки за наставниците, со што би имале една комплетна и квалитетна соработка на овоа поле:

- Наставниците треба да бидат свесни за важноста на професионалниот развој, како за нивен личен развој така и за развојот на образовниот систем;
- Новитетите земени од стручната обука да се применуваат во процесот на наставата т.е праксата;
- Самосостојно да избираат обуки од кои тие сметаат дека имаат најголема потреба;
- Наставниците да соработуваат, дискутираат и разменуваат идеи за прашања поврзани со наставната практика;
- Обуките и професионалниот развој да ги гледаат задачи кои треба да ги применуваат во текот на целтата кариера, т.е како доживотно учење.

Но за да им се даде ваква можност како на наставниот менаџмент така и на наставниците, потребно е Министерството за образование да ги спроведе горенаведените реформи, односно, да им остави простор на училишните менаџери на современ начин да ги мотивираат наставниците за нивниот професионален развој, да им се дадат услови да можат да им ја доловат суштината на важноста на тие обуки, што значи дека добрата училишна клима и соработката помеѓу училишниот менаџмент и наставниот кадар пред се зависи и од програмите кои што ги налага Министерството за образование, па така за да може да се реализира сето тоа што беше нагласено во анкетата за наставници од страна на наставниците и во интервјуте за директори од страна на директорите за професионалниот развој на наставниците, зависи и од тоа колку Министерството би им овозможило да можат истите тие идеи да се реализираат. Па можеме да нагласиме неколку препораки кои би се однесувале

за Министерството за образование се со цел да се развие свеста кај наставниците за значајноста од нивниот професионален развој, како и да им се даде можност на училишните менаџери да ги реализираат современите и модерните идеи за поефикасно спроведување на идеите за професионалниот развој на своите вработени:

- Да се има едно повнимателно и подетално планирање и организирање за професионалниот развој на наставниот кадар;
- Содржините на активностите за професионалниот развој на наставниците, да бидат во согласност со наставната практика за да има повеќе можности за нивна имплементација;
- Наставниот процес да биде следен од страна на експерти за образование и да се добиваат повратни информации со цел да се поправат недостатоците кои се појавуваат во наставната практика;
- Да се адаптираат програмите за стручна обука со наставните програми;
- Акредитација на нови програми за професионален развој кои би го зголемиле квалитетот на наставата;
- Да се спроведе пошироко истражување за професионалниот развој на наставникот и резултатите да се спроведат во сите училишта на територија на целата наша држава.

Само со добра комуникација, добра училишна клима и надминување на препреките, може да доведе до поголема соработка, поголем професионален развој на наставниците, а сето тоа ќе резултира позитивно на успехот на учениците.

„Оној кој ќе престане да учи, старее, без разлика дали има 20 или 80 години. Оној кој постојано учи, останува млад.“ – Хенри Форд

5. Прилози

Прилог 1.

Анкетен прашалник за наставници

Овој прашалник е наменет за утврдување на Ваши ставови и мислења поврзани со училишниот менаџмент и неговото влијание врз професионалниот развој на наставниот кадар.

Анкетниот лист е потполно анонимен и во него не се бараат Ваши лични податоци. Ве молам искрено и точно да одговарате на прашањата. Резултатите добиени од овој прашалник ќе бидат користени за потребите на истражувањето.

Ви благодарам за одвоеното време за потполнување на прашалникот и за соработката !

1. Пол:

а) Машки

б) Женски

2. Возраст:

1) До 25 години;

3) од 41 до 55 години;

2) Од 26 до 40 години;

4) над 55 години.

3. Степен на образование:

1) Високо образование;

2) Постдипломски студии;

3) Докторски студии.

4. Каде реализирате часеви:

а) Одделенска настава

б) Предметна настава

5. Работен стаж:

1) До 5 години;

3) од 16 до 25 години;

2) Од 6 до 15 години;

4) Над 26 год

6. Кои активности ги спроведува училишниот менаџмент за Вашиот професионален развој?

7. Опишете семинар / обука, на која сте учествувале, какво влијание имало на Вас?

8. Сметате дека активностите спроведени од страна на училишниот менаџмент имаат големо влијание за професионален развој и позитивни резултати во пракса, или пак, самото работно искуство придонесува во сето тоа:

а) Да

б) Не

в) Можеби

9. Оценете го односот на училишниот менаџмент со наставниот кадар:

1) Ниско;

2) Средно;

3) Високо;

10. Според Вас кои фактори влијаат врз професионалниот развој:

а) Организацијата

б) Условите

в) Висока мотивација

г) Ангажирање на државните институции

11. Наведете некоја метода и техника, кои ги применува училишниот менаџмент за Вашата мотивација:

12. Мотивцијата ја наоѓате во:

1) Ваш личен развој на личноста;

2) Повисока плата;

3) _____

13. Колкава е соработката меѓу училишниот менаџмент и наставниот кадар во изработката на програмите за професионалниот развој:

1) Ниска;

2) Средна;

3) Висока;

14. Кои се ефектите во „училишната клима“ од професионалниот развој на наставниот кадар?

15. Дали професионалниот развој на наставниците директно влијае врз успехот на учениците:

а) Да

б) Не

в) Можеби

16. Оценете го залагањето на училишниот менаџмент за професионалниот развој на наставниците:

а) Ниско

б) Средно

в) Високо

17. Ваше лично мислење и идеја за подобрување и начинот на мотивација за подобра реализација на активностите поврзани со професионалниот развој на наставниот кадар:

Прилог 2.

Протокол за интервју со директорите на основните училишта

Оваа интервју е наменето за целите на магистарскиот труд, на тема: „Менаџментот на училиште и развојот на вработените во основното воспитание и образование“.

Ве молам, искрено да одговорите на прашањата.

Ви благодарам!

Училиште: _____ Место: _____

1.Што мислите за образовниот систем во нашата држава?

2. Дали сметате дека Министерството за образование има и дава придонес за професионален развој на наставниците од основните училишта?

а) Да

б) Не

в) Можеби

3. Колкава е Вашата соработка со Министерството за образование во однос на овоа прашање?

а) Ниска

б) Средна

в) Висока

4. Како Вие, како училишен менаџмент, ги мотивирате Вашите вработени за да се вклучат во процесот на професионалниот развој?

5. Со кои методи на мотивација се служите, најчесто, и како би ги оцениле истите?

6. Колкав процент од Вашите вработени, приближно, покажуваат интерес за вклучување во тие активности?

7. Кој покажува поголем интерес, наставниците од:

а) Одделенска настава или б) Предметна настава

8. Дали интересот е тесно поврзан со возраста, работниот стаж и степенот на образование?

а) Да б) Не в) Нема разлика

9. Дали сите активности, што се превземаат за професионалниот развој на вработените, има директно влијание врз успехот во работата на наставниците:

а) Да б) Не в) Делумно

10. Сметате дека претходниот, традиционалниот начин на мотивација за професионален развој, дава подобри резултати од сегашниот начин на мотивација на наставниот кадар?

а) ДА б) НЕ в) МОЖЕБИ

11. Доколку е во Ваша моќ, што би измениле, за да дадете поголем придонес за професионалниот развој на наставниците, на ниво на територијата на целата држава?

6. Библиографија

- Ангеловска, Г. Н. (2010), „Планирање на научно истражување“, Скопје: Филозофски факултет;
- Ангеловска, Г. Н. (1998), „Квалитетни истражувања во воспитанието и образованието“, Битола: Киро Дандаро;
- Buble, M. (2006), „Osnove menadzmenta“, Zagreb: Sinenergija nakladnistvo;
- Vidović, B., Matas, V., Puljiz, M. (2009). „Strateški menadžment u školstvu“ Ravnatelj škole – upravljanje - vođenje. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje;
- Vizek, V., (2011), „Učitelji i njihovi mentori : uloga mentora u profesionalnom razvoju učitelja“, Zagreb: Institut za društvena istraživanja;
- Гоцевски, Т. (2014), „Образовен менаџмент“, Скопје: Филозофски факултет;
- Гоцевски, Т. (2007), „Образовен менаџмент“, Скопје: Филозофски факултет;
- Гоцевски, Т. (2002), „Политички и економски систем“, Скопје: Универзитет Св.Кирил и Методиј;
- Glathorn, A. (1996), „Teacher development“, London: Internet encyclopedia of teaching and teacher education;
- Daft, R.,L., & Marcic, D. (2011), Menagment: The New Workplace (7th ed.), South-Western Cengage Learning;
- Делов, И., (2012), „Менаџирање со образовните институции со посебен акцент на основното образование во источниот плански регион“ (магистарски труд), Универзитет „Гоце Делчев“-Штип, Факултет за образовни науки, Штип;
- Dale, E. (1969), Menagment and practice, London: CRC Press;
- DuBrin, J.A. (2008), Essentials od menagment, <http://books.google.com> ;
- Закон за основно образование, (2019), Сл.весник на РМ;
- Закон за наставници и стручни соработници, (2019), Сл.весник на РМ;
- Јованова, М. С., (2008), „Модели на професионален развој на наставникот“, Универзитет „Гоце Делчев“-Штип, Факултет за образовни науки, Штип;

- Јанкоски, Д., (1998) „Транзиција, менаџмент, образование“ , Скопје: Просветен работник;
- Javrh, P., (2007), „Fazni model razvoja kariere slovenskih učiteljev“, Zagreb: Slobodna pedagogika, <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC>
- Jones, R.G., George, M.J. (2008), „Modern management“, London: McGraw-Hill Education;
- Јовановска, С. (2013), „Комуникацијата помеѓу менаџерот (директорот) и одделенските раководители во функција на подобрување на наставата“, Магистарски труд; Штип;
- Континуиран и професионален развој заснован на компетации и можност за напредување во кариера- Проект за професионален и кариерен развој на наставниците, (2015), USAID;
- Lindstrom, H.P. (2004), The Principal as Profesional Development Leader; San Lose: Corwin;
- Ljubetić, A., (2017), „Uloga vještina menađera u motivaciji zaposlenika“, Split: Ekonomski fakultet;
- Maksimović, J., „Stručno usavršavanje kao strategija profesionalnog razvoja nastavnika“, Niš: Filozofski fakultet;
- Madurič, J., Simič, D., Krizanac-Rasan, M., „Organizacija škole, ravnitelj škole-upravljanje-vođenje“, (Zbornik radova), Agencija za odgoj i obrazovanje, Достапно на: http://www.ssmb.hr/libraries/0000/0624/Zbornik_radova_Obrazovnog_menad%C5%BEmenta.pdf
- Mahowald, A.P., Wei, G., (1994), „Sex determination of germ cells in Drosophila Marsh“, Goode;
- Мирасчиева, С., (2015), „Состојби, предизвици и перспективи во воспитанието и образованието во Република Македонија“ Штип;
- Мицковска, Г., Таневска, А. (2005), „Акционо истражување во воспитно-образовната практика“, Скопје: Биро за развој на образованието;
- Morrison, K., (2003), „Management theories for educational Chenge“, London: Paul Champman Publishing Ltd;
- Национална програма за развој на образованието во Република Македонија (2005 – 2015). <http://fvm.ukim.edu.mk/documents/Nacionalna->

[programa-za-razvoj-na-obrazovaniето-vo-Republika-Makedonija-2005-2015.pdf](#)

- Николовски, П., (2010), „*Стилот на раководење на директорот на училиштето и квалитетот на наставата*“ (магистарски труд), Универзитет “Св.Кирил и Методиј”-Скопје, Скопје;
- Peko A., Mlinarevič, V., Gajger, V., (2009), „*Učinkovitost vođenja u osnovnim školama*“, Odgojne znanosti;
- Peko, A., Mlinarevič, V., Šablič, M., (2007), „*Učitelj i zahtjevi nastavnih kompetencija prema HNOS-u*“, U: Zbornik radova sa stručnog i znanstvenog skupa;
- Pearson, J. G. , (2009), The rise and fall of the management: a brief history of practice, theory and context. <http://books.google.com>
- Perko-Šeparevič, I., (1975), „*Teorija organizacije*“, Školska knjiga, Zagreb;
- Petar, S., Vrhovski, I., (2004.) „*Ljudska strana upravljanja ljudima*“ Zagreb: Mozaik knjiga;
- Петровски, В.; Мирасчиева, С.; Перова, Ѓ. Е. (2010), „*Современиот менаџмент основа за успешно функционирање на образовните институции*“, Штип: Педагошки факултет „Гоце Делчев“;
- Петковски, К., (1998), „*Менаџмент во училиштето*“, Скопје: Просветен работник;
- Прирачник за професионален развој на учениците, (2011), „*Практикување на наученото*“, Фондација за образование и културни иницијативи: STEP BY STEP;
- Проект на УСАИД за професионален и кариерен развој на наставниците, (2016), „*Прирачник за следење на работата и планирање на професионалниот развој на наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта*“, Скопје: Македонски центар за граѓанско образование;
- Puškar, S. (2006). Hrvatsko osnovno školstvo: zakoni, pravilnici, kolektivni ugovori, komentari. Zagreb: Školska knjiga;
- Radenovič, A.; Smilijanič, M. (2006), „*Priručnik za razretnike*“, Zagreb: Alinea;

- Ременска, Т., (2011) „Лидерството во локалната самоуправа во неколку општини во градот Скопје“ (магистерски труд), Универзитет “Св.Кирил и Методиј” – Скопје, Скопје;
- Resman, M., (2004), „Transformacija vođenja i transformacija školskog savjetodavnog rada“, Napredak 145 (3), Zagreb, HPKZ;
- Rijavec, M., (1994), „Uspješan menadžer“, Zagreb: MEP Consult;
- Robbins, S.P., (1995) Wading through the muddy waters of recovering memory, Families in society;
- Камберски, К. (1996), „Од буквар до универзитет“, Скопје: Просветно дело;
- Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование (2007), Скопје: Биро за развој на образованието.
- Коскарова, П. Р. (2008), „Стратегии, модели и техники за успешно менаџирање со одделението или класот“, Скопје: График Мак Принт;
- Karavidić, S., Ćukanović K, M., (2016), Menadžment, Beograd: Visoka škola za poslovnu ekonomiju i preduzetništvo;
- Симеонов, И. (1995), „Основи на организацијата и управлението во училиштето в претхода към пазарна икономија“, София: Универзитетско издателство;
- Сеопфатна стратегија за образованието (2018-2025). Скопје: Министерство за образование и наука. https://www.na.org.mk/tl_files/docs/eplus/2018/eksperti/2/
- Slatina, M., (2005), „Menadzment u obrazovanju“, Sarajevo;
- 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;
- Смилевски, Ц., Груевски, Д., Смилевски, З., (2005), “Менаџмент на човечки ресурси“, Скопје: ДЕТРА Центар;
- Социолошки термиолошки речник, (1995), Скопје: МАНУ-Филозофски факултет;
- Spajić, B., (2008), „Liderske karakteristike u obrazovnim institucijama“ (doktorska disertacija). Novi Sad: Fakultet za Menadžment, Privredna akademija;

- Спирова, А., (2012), „Управување со промените во училиштата, Универзитет“, „Гоце Делчев“ – Штип, Штип;
- Staničić, S., (1998), „Školski ravnatelj u europskim zemljama“, Školski priručnik, Zagreb: Znamen;
- Staničić, S., i dr. (2002), Upravljanje i rukovođenje u odgojno-obrazovnom sustavu;
- Staničić, S., (2003), „Školski menadžment“, Napredak 144 (3), Zagreb, HPKZ;
- Staničić, S., (2006) „Upravljanje ljudskim potencijalom u školstvu“, Odgojne znanosti;
- Staničić, S., (2006), „Menadžment u obrazovanju“, Rijeka: Vlastita naklada;
- 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 pedagogijsko društvo;
- Станковска, Б., (2009), „Водството на директорот како фактор во создавање здрава училишна клима“ (магистерски труд), Универзитет “Св.Кирил и Методиј” – Скопје, Скопје;
- Сидовски, С., Темков, К. (2005), „Филозофија“, учебник за IV година на реформираното гимназиско образование; Скопје: Просветно дело;
- Стојановска, В. (2017), „Соработката меѓу педагогот и нчаставниците во основното училиште“, Скопје: Филозофски факултет;
- Strugar,V. (ured.) „Konceptija promjena odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj“:projekt Izvorište. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa;
- Schulz von Thun, Friedemann; Ruppel, J.; Stratmann, R. (2001), „Psihologija komunikacije za rukovoditelje“, Zagreb: Erudita;
- Schein E. (1980), Organisational Psychology (3rd ed.) Prentice Hall Modern Psychology;
- Schriesheim, C.A., Tolliver, J.M., Behling, O.C., (1983), Leadership theory: Some implications for managers;
- Tomilson, H. (2006), Edukational menagment, USA: Ratledge Format;

- УСАИД, МЦГО, (2015), *Проект за професионален и кариерен развој на наставноцосите Упатство за следење на работата и планирање ба професионалниот развој на наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта*, Скопје: УСАИД, МЦГО;
- Čuljak, Č., (2013), „*Osposobljavanje I usavršavanje menadžmenta*“, Mostar: Fakultet društvenih znalosti;
- Шуклев, Б. (2014), „*Менаџмент*“, Скопје: Економски факултет;
- Шуклев, Б. (2009), „*Организациско однесување*“, Скопје: Економски факултет;
- Шуклев, Б. (2008), „*Менаџмент*“ – V издание, Скопје: Економски факултет;
- Шуклев, Б. (2002), „*Деловно планирање*“ – III издание“, Скопје: Економски факултет;
- Шуклева, М. (2003), „*Управувачката структура на акционерските друштва*“, магистарски труд; Скопје: Економски факултет;
- Howard M. C, (1982), *Management: concepts, methods and applications*, Chicago: Science research associates;
- Wahab, D.,H.,M.,D.(2008), *The Impact of Teachers Instructional Leadership Behaviour On PPSMI, Leadership in Learning Society*, Beijing, China;
- Witzel, M. (2004), *Menagment: the basics*, <http://books.google.com> ;
- Yukl, G. (2002), „*Leadership in organizations*“, New Yersey: Prentice Hall, Fifth edition;