

УНИВЕРЗИТЕТ “СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ” –СКОПЈЕ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ

Институт за педагогија

-Последипломски студии по педагошки науки-



Магистерски труд

**СОРАБОТКАТА НА ПЕДАГОГОТ СО
ОДДЕЛЕНСКИОТ РАКОВОДИТЕЛ ВО ОСНОВНОТО
УЧИЛИШТЕ**

Ментор:

Проф.д-р. Анета Баракоска

Кандидат:

Јулија Атанаскоска
индекс бр. 3739/ 10

Скопје, 2012год.

Посвѣѣно на моѣѣ родинѣли

СОДРЖИНА

I. ТЕОРЕТСКИ ДЕЛ.....	5
Вовед.....	7
1. Училиштето како институција за организирано образование и воспитание.....	10
1.1. Промени и тенденции во современото училиште.....	12
1.2. Целите на основното образование и воспитание според Националната програма за развој на образованието 205-2015 година.....	17
2. Воспитната функција на училиштето.....	23
2.1. Проблеми на воспитната работа во современото училиште.....	23
2.2. Остварување на воспитната функција во современото училиште.....	28
2.3. Програмирање на воспитната работа во училиштето.....	32
2.3.1. Што да се програмира.....	35
2.3.2. Како да се програмира воспитната работа во училиштето.....	37
2.3.3. Кој го врши програмирањето на воспитната работа во училиштето.....	37
3. Наставникот во функција на реализација на воспитните задачи на училиштето.....	38
3.1. Општествено-педагошката улога на наставникот во современото училиште.....	38
3.1.1. Современи барања за остварување на професијата наставник.....	44
3.1.2. Можности за остварување на воспитната улога на наставникот.....	49
4. Наставникот во функција на одделенски раководител.....	51

5.	Педагошко-воспитната улога на одделенскиот раководител во современото училиште.....	55
5.1.	Определување на поимот педагошка функција на одделенскиот раководител.....	55
5.1.1.	Местото и улогата на одделенскиот час според новата концепција на основното образование.....	60
5.1.2.	Законската регулатива и задачите на одделенскиот раководител во основното образование во Република Македонија.....	61
5.1.3.	Анализа на програмата за работа на одделенскиот раководител.....	67
5.2.	Одделенскиот раководител во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.....	73
5.3.	Вредностите, особините и личноста на одделенскиот раководител во остварувањето на воспитната функција.....	78
6.	Училишниот педагог во функција на реализација на воспитните задачи на училиштето.....	81
6.1.	Работни задачи на педагогот како стручен соработник во основното училиште.....	83
6.2.	Законски обврски на училишниот педагог како стручен соработник.....	87
6.3.	Специфични компетенции за профилот педагог.....	89
6.4.	Основи на програмирање на работата на училишниот педагог како стручен соработник.....	91
6.5.	Анализа на програмата за работа на училишниот педагог.....	95
7.	Тимска работа на училишниот педагог и одделенскиот раководител.....	103
7.1.	Барања при реализација на тимската работа.....	107
8.	Комуникацијата како воспитен феномен помеѓу училишниот педагог и одделенскиот раководител.....	108
II.	МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	117
1.	Предмет на истражувањето.....	118

2. Цел и карактер на истражувањето.....	118
3. Задачи на истражувањето.....	118
4. Хипотези.....	120
5. Варијабли на истражувањето.....	121
5.1. Зависни варијабли на истражувањето.....	122
5.2. Независни варијабли на истражувањето.....	122
6. Методи, техники и инструменти на истражувањето.....	122
7. Популација и примерок.....	123
8. Обработка на податоците.....	125
9. Организација и тек на истражувањето	126
III. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	127
1. Интерпретација на резултатите од анкетањето на одделенските раководители.....	128
2. Интерпретација на резултатите од анкетањето на педагозите.....	158
3. Компаративна анализа на податоците добиени од анкетните листови на одделенските раководители и педагозите.....	188
IV. ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА.....	217
Прилози.....	226
1. Анкетен лист за педагогот.....	227
2. Анкетен лист за одделенските раководители.....	233
Користена литература.....	239



I. ТЕОРЕТСКИ ДЕЛ

ВОВЕД

Јас ништо друго не работам, туку само ве советувам и младите и старите повеќе да не се грижите ниту за телото, ниту за богатството, туку за душата, таа да ви биде што подобра и учам дека добродетелта не се раѓа од богатството, туку од добродетелта се раѓа богатството и сите други човекови добра и во семејството и во јавниот живот.

Сократ

Во последниве неколку години, сите ние сме сведоци на голем број промени кои се случуваат во општеството. Самите тие промени влијаат врз целокупниот општествен живот на секоја индивидуа и претставуваат процес кој наметнува нови однесувања, нови дилеми и очекувања. Следствено на тоа, јасно е согледливо дека и во образованието се случуваат промени кои ќе обезбедат подобрување на квалитетот во процесот на воспитно-образовната работа. Тргнувајќи од тоа, кај нас веќе се направени определени промени во концепцијата на основното училиште. Како дел од воспитно-образовниот систем, во него се случуваат определени промени во однос на положбата, улогата и задачите на наставникот, како и на другите носители одговорни за организирање на воспитно-образовниот процес воопшто. Промените се евидентни и во однос на воспоставувањето на позитивна училишна клима во училиштето. Во целокупните промени насочени кон подобрување на квалитетот на целокупниот воспитно-образовен процес од исклучително значење е комуникацијата помеѓу одделенските раководители и стручните работници, особено педагогот, како фактор кој влијае за воспоставување на добри меѓучовечки односи кои придонесуваат за успешно делување и остварување на воспитните задачи кои едно современо училиште треба да ги реализира. Токму затоа особено е значајна за разгледување комуникацијата одделенски раководител-педагог. Бидејќи тие како тим, со својата безрезервна соработка и поддршка, можат многу да придонесат во реализирањето на воспитните задачи на училиштето. И за

разрешувањето на сите проблеми од воспитен аспект кои што можат да се појават во самиот воспитно-образовен процес.

Воспитувањето и образованието како специфични дејности и ресурси секогаш биле во фокусот на интересирањето на општеството, политиката, практиката, како и стручната и научната јавност. Односот помеѓу општеството и училиштето се менува и се развива во склад со со општиот општествено економски развиток. Во современи услови на живот и развој на општествените односи, ниту еден општествен фактор неможе да ги заобиколи општествениот тек и ритам и нивните промените. Во изминатиов период кој беше карактеристичен по преминот од еден систем во друг, односно од социјалистичко во капиталистичко општество, и кога под покривот на демократијата луѓето се раслојуваат и несиметрично се богатат постепено се губат нормите за правилно воспитување на децата, а со тоа и на учениците, кои представуваат идни носители на општеството. Токму затоа неминовни се промени кои ќе придонесат за актуелизирање на воспитната компонента на училиштето.

Воспитно-образовните институции не можат да се повлечат на страна, и да се оградат од животниот тек на својата општествена средина, не можат со својата внатрешна организација на работата и површно избраните содржини само површно да се вклопат во своето време и својата средина, затоа што таа средина често неповикана влегува во училницата и преку својата сила и средства на дејствување се наметнува на секој современ поединец на денешницата, а посебно на училиштето, како институција каде делуваат, општат и воспитно созреваат младите индивидуи во зрели личности.

Развојот на компјутерската технологија учениците ги одделува од „книгата” и им го отвара погледот кон светот кој е прикажан со сите позитивни и негативни последици на брзото богатење без разлика на доброто образование и доброто воспитание.

Затоа во услови на современо училиште, современа мора да биде не само содржината на образованието, туку и целата организација на работата, како на наставниот процес, така и на училишниот живот. Училиштето мора да биде

функционално поврзано со времето и средината во која постои како институција.

Во време кога се случуваат промени, природно и нужно неопходно е да се преиспитаат постојните човекови и општествени вредности. Во секојдневното живеење многу човекови вредности стануваат анахрони и парадоксални. При сето ова секогаш е присутна и една ненаучна, педагошка тенденција кога нужните случајности во стварноста се прогласуваат како законитости или последици од законитости.

Познато е дека на многу воспитно-образовни фактори надвор од училиштето неможат да се делуваат. Но од друга страна прифатлив е ставот дека воспитно-образовниот процес може да разреши мноштво на задачи. Воспитно-образовната дејност предвидува и делува однапред, го спречува негативното и го овозможува развојот на позитивното.

Денес во нашата воспитно-образовна практика, воспитанието се реализира како принцип. Што значи дека воспитните содржини се опфатени во сите наставни предмети кои нудат можност за тоа. Согледувајќи ја потребата од зајакнување на воспитната улога на училиштето и реализацијата на воспитните задачи, во учебната 2007/2008 година се вовеле одделенскиот час, како задолжителен и за учениците од второ до петто одделение од деветгодишното основно образование. Според новата концепција учениците на одделенскиот час реализираат содржини чија цел е да допринесат за личниот, емоционалниот и социјалниот развој на учениците. Па така со ова улогата на одделенскиот раководител се нагласува во остварувањето на воспитните задачи на училиштето, односно врши влијание врз обликувањето на личноста на ученикот, иако досега во постојната практика одделенскиот раководител повеќе беше административец, отколку педагошки раководител. Сега се создава поголем простор на одделенскиот раководител, за делување при реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Но сепак, ниту тој како поединец не е доволно моќен, во остварувањето на целта на воспитанието. Па затоа особено значајна е соработката со стручната служба во училиштето, особено со училишниот педагог. Бидејќи, тимската работа на овие два стручни профили, овозможува успешно и трајно реализирање на воспитните задачи.

За успешно разрешување на овие прашања со кои се соочуваме денес, во услови на современо општествено живеење, современото училиште бара и изнаоѓа делотворни методи и форми за својата работа. Максималното ангажирање на професионален и квалификуван педагошки кадар, представува пат кон изнаоѓање на правилни и вистински решенија.

Постигнувањето на подобри и трајни промени во насока на реализација на воспитните задачи во училиштето се бара во соработката на педагогот со одделенските раководители. Таа е добитна комбинација за подигнување и промоција на воспитната функција на училиштето.

1. Училиштето како институција за организирано образование и воспитание

Училиштето представува институција заорганизирано воспитување на човекот. Самиот збор има грчко потекло чие првобитно значење е “време на неработа...”, а подоцна поимот (shola)значи место на кое се изведува учењето во слободното време.¹

Училиштето има своја долга еволуција. Како се менувало општеството така се менувало и училиштето во зависност од потребите. Со текот на времето училиштето станало институција. Многу е значајно и потребно училиштето да ја остварува својата функција, да биде институција за целосно формирање и изградување на учениковата личност. Според дефиницијата во педагошката енциклопедија училиштето представува институција чија што основна функција е да ги остварува целите и задачите на воспитанието.²

Во поранешното, традиционалното училиште основна и единствена задача на наставникот била да го организира знаењето на своите ученици во логички целини и да ги мотивира да ги меморираат фактите, да ги совладаат техниките на нивното усвојување и организирање и да можат да ги применат стекнатите знаења подоцна во нивниот живот. Вниманието било насоцено само на

¹ Вукајлија, М., 1974, *Лексикон сѝраних речи и израза*, Просвета, Београд. стр.585

² Петрова, Е., 2005, *Современото училиште и моралното воспитание*, Софија, Штип. стр.69.

репродукција на совладаните содржини и на нивна интерпретација. Според ова, можеме да издвоиме дека главните улоги на некогашните наставници биле: изолираност и независност од останатите колеги во воспитно-образовната работа; одговорност само за напредување по предметот што го предава; целосна насоченост на давање информации, инструкции и објаснувања; оценување и надзор; инсистирање на обичаите, традицијата и моралните норми, без нивно поврзување со наставата од општествениот живот. Активноста на наставникот се сведува на вербална комуникација со која се настојувало да се влијае врз учениците.

Затоа пак современото училиште бара нов тип на наставник со поливалентен водителски профил. Токму тоа ги диктира промените во организацијата на управувањето, како и целта на образованието во наташните планови и програми. Кога станува збор за современо училиште наставникот мора да има многу пошироко и поразновидно образование од наставникот во минатото. Всушност, потребно му е многу поширока дидактичко методска култура, добро познавање на психата на учениците, повеќе креативност и творечки способности, добра волја и мотивација за работа.³

Во современото училиште наставниците добиле нови, многу побројни и поинакви улоги како дополнение на оние кои се однесуваат на наставата и учењето. Еве некои од нив: да биде пријател; човек од доверба; советник; преносител на проверените културни вредности; оној кој ќе го олесни развојот на личноста во целина и ќе биде понекогаш и замена за родителите.⁴ Од ова могоу лесно можеме да согледаме дека наставникот во современото училиште е се помалку пренесувач на информации, а се повеќе е посредник помеѓу ученикот и знаењето кое се добива од различни извори.

Секоја професија е настаната во текот на општествениот развој, па така таа има свое минато, генеза, структура и низа карактеристики. Затоа професиите можат да се набљудуваат од различни аспекти и тоа според нивниот режим, нормите, правилата, етиката, психолошката страна итн. Се смета дека личноста на наставникот е многу значајна, можеби и одлучувачка, но истовремено и најсложена варијабла во наставната и воспитната работа на училиштето. На ова

³ Dedic, Dz., 1996, *Odbrana poglavja Skolske i porodicne pedagogije*, Vranje. Str. 266-267.

⁴ Stevanovic, M. Ajanovic, D., 1997, *Skolska pedagogija*, Varazdinske Toplice. Str. 150.

секако влијаат и постојните промени во училиштето и општеството, зголемените општествени барања, без разлика дали се од стручна или педагошка природа, како и се поголемата сложеност на општествените промени и односи.

За современиот наставник е важно да биде способен за педагошки пристап на проблемите на својата работа, која се темели на способноста за набљудување на учениците и воочување на педагошката ситуација.⁵

Професијата и работното изразување на наставникот зависат од следниве значајни предпоставки:

- Лични својства на наставникот;
- Дидактички знаења и способности на наставникот;
- Организациско-комуникативните својства на наставникот.⁶

1.1. Промени и тенденции во современото училиште

Длабоко почнуваме да чекориме на тлото на XXI век. Она кое што представува основна карактеристика на ова ново столетие се многубројните промени кои се случуваат и кои директно влијаат на функционирањето на целата општествена заедница. Сведоци сме на големи промени и реформи кои ги зафаќаат сите домени на општествениот живот. Но корените на сите реформи лежат многу длабоко, тие своите темели ги градат преку воспитно-образовниот систем. Се она кое што се менува директно влијание и врз воспитно-образовниот систем, а со тоа се менува и структурата и организацијата во самото училиште. Денес сведоци сме на еден сосема нов училишен систем кој грандиозно се исправува во чекор со современото општество. Токму затоа можеме да зборуваме за едно современо училиште. Кое ваквиот статус го добива предводено од промените кои започнаа да се случуваат уште во минатиот век. Па така дваесеттиот век може да се окарактеризира како период на перманентна, појешка и помека критика на училиштето од страна на бројни и авторитативни мислители. Така во 1967 година на меѓународната конференција во САД директорот на Меѓународниот институт за планирање на образованието при

⁵ Mulic, J., Muzic, V., 1981, *Pedagogija*, Skolska knjiga Zagreb. Str.82.

⁶ Dzordzevic, B. Dzordzevic, J., 1998, *Ucenici o svojstvima nastavnika*, Prosveta, Beograd. str. 30.

УНЕСКО Филипс Кумс ја констатира кризата на образованието и врз основа на истражувањата на експерти од 18 држави ја пишува книгата "*Свејска криза на образованието*" која се прифаќа како официјален документ на Обединетите Нации. Врз основа на опстојна анализа на педагошката и економската ситуација, меѓу другото, Кумс констатира дека класичното училиште, застарените содржини и методи на работа во него не се во можност да ги задоволат барањата на современото производство, развитокот на науката и технологијата, длабоките општествени трансформации и посебно на студентите и учениците.⁷

Помеѓу 1968 и 1974 година скоро во сите земји во светот се појавуваат реформите за училиштето како институција и образовен систем во целина. Пред нив стоел голем спектар на нови и автентични концепции, стратегии, модели и предлози. Во сите реформи, концепции и стратегии, **воспитната работа** добила сосема ново место, поширок простор и важна улога.⁸

Слободно можеме да кажеме дека шеесеттите и седумдесеттите години на дваесеттиот век се период на остри критики на поставеноста, функцијата, содржините, начините и методите на работа на училиштето, од кои некои отидоа до таму што констатираа дека "*Училиштите е мртво*" (Rriner,1971) или "*Долу училиштите*" (Илиќ,1980). Додека пак, гледано од спротивната страна, голем број на еминентни стручњаци застапаа во одбрана на традиционалното училиште бранејќи го со високиот квантум на знаења што тоа ги дава на учениците. Меѓутоа, сите анализи и укажувања го иницираа процесот на реформирање на традиционалното интелектуалистичко училиште. На крајот на осумдесеттите и почетокот на деведесетите години од минатиот век, во светот започна процесот на нови реформи на училиштето и тој процес продолжува и денес.

Една од премисите на кои се гради современото училиште е квалитативно поинаквиот однос меѓу наставникот, ученикот и родителот. Во оваа смисла, се почести се барањата за ставање на ученикот во центарот на работата на училиштето. Дејвид Мек Намара, меѓутоа, тврди дека "наставата и учењето треба во центарот да го имаат наставникот... наставникот знае повеќе од своите ученици... тој во училиницата е централна фигура одговорна за учењето на децата" и при тоа им забележува на стручњациите од различните области дека го

⁷ Кумс, Х, Ф., 1971, *Свејска криза на образование*, Полит, Београд. стр. 14.

⁸ Trnavac, N., Goldner, V., 1983, *Vospitni rad u skoli*, Pedagoska akademija, Titovo Uzice str. 17

зедоа образованието од рацете на практичарите и со тоа "нивниот авторитет, искуство и статус се доведува во прашање и се девалвира" (Mc Namara, 1994). Ова барање не подразбира "строг, авторитетен наставник кој бара децата да се ангажираат во нервно исцрпувачкото учење, и тоа најчесто во стерилното училиште" туку бара од наставникот да биде "ориентиран кон децата, но заради тоа што учењето е сериозен напор, малку останува место за сентименталност" зошто "школувањето е нешто што на детето му е наметнато и претставува обид да го промени" Во оваа смисла, се укажува на потребата како што би истакнал Ратковиќ дека во центарот на наставата да бидат и ученикот и наставникот, што значи и едниот и другиот да бидат субјекти во воспитно-образовната работа. Ваквото барање пред се, претпоставува нов тип на наставник со поинаков однос кон учениците.

Новиот тип на наставник неминовно, треба да негува и поинаков однос со родителите. Сите современи барања одат кон настојувањата наставникот и родителот да станат партнери во работата во училиштето. Тоа значи поинаков квалитет на соработка меѓу наставниците и родителите во современото училиште.⁹

Воспитната работа во нашето современо училиште, практично учествува во решавање на прашања за слободата на личноста и нејзиното воспитување за да ја употреби таа слобода. Воспитување на личноста за соработка и солидарност, за свесно и самостојно учество во општествениот живот.

Според Трнавац, актуелноста на воспитната проблематика во однос на личноста произлегува од една состојба во која се наоѓаме, а која се карактеризира со паралелност на старите и новите системи на вредности, па и од постоењето на вакуум во поедини подрачја. Тој смета дека треба да се формулираат нови етички, естетски, културни и други вредности кон кои треба да се тежнее за да се создаде современо училиште.¹⁰

⁹ Костова. М., 2004, *Методика на воспитна работа*, материјал за подготовка на испит, Скопје. Стр. 12

¹⁰ Trnava, N., Goldner, V., 1983, *Vospitni rad u skoli*, Pedagoska akademija, Titovo Uzice str. 21.

Теоретските основи на современата работа во училиштето ги наоѓаме во моделот на т.н. "отворено училиште", кое по својата суштина претставува општо настојување за решавање на кризата на традиционалното училиште.

Корените на отвореното образование можат да се најдат уште во хелинистичкото воспитание, за подоцна да се препознаат во идеите на Русо и својот процвет да го достигнат во идеите на Џон Дјуи. За Дјуи воспитанието е постојана реорганизација и реконструкција на искуството. Тоа претставува основна цел, а се додека активноста е воспитна, тоа ја постигнува таа цел - директна трансформација на квалитетот на искуството.

Во најширока смисла на зборот, Дјуи воспитанието го сфаќа како средство со помош на кое се остварува континуитетот на општествениот живот во рамките на заедницата. Во оваа смисла, вели дека "она што е хранењето и размножувањето за биолошкиот живот, тоа е воспитанието за општествениот живот" (Dewey, 1966). Од друга страна, Дјуи смета дека не е можен развитокот на вродените сили на детето надвор од нивната употреба. Со тоа ја нагласува улогата на општеството и на социјалните сили во развитокот и воспитанието на детето. Така сфатеното воспитание претставува координација меѓу индивидуалните, односно внатрешните и социјалните- надворешните фактори: психолошки увид во ендогената природа на детето, но нејзино стимулирање од барањата на заедницата со кои се соочува како нејзин член.¹¹

Улогата на училиштето Дјуи ја гледа во усогласувањето на склоностите на секој поединец на разновидните влијанија на различните општествени средини во кои поединецот влегува. Вредноста на воспитанието кое се остварува во училиштето зависи од тоа во која мера тоа создава желба за постојан развој и дава средства за негово остварување.¹² Суштината на учењето на Дјуи е во сфаќањето дека воспитанието не е подготовка за живот, туку тоа е самиот живот, тоа е костантна функција независна од возраста: "Стекнувањето вештини, поседувањето знаења, усвојувањето култура, не се цели: тие се обележја на развојот и средства за негово продолжување".¹³ Основните принципи

¹¹ Миовска-Спасева. С., 2005, *Прагматистичката педагогија и основното образование*, Селектор, Скопје. стр. 48

¹² Исто, стр. 49

¹³ Исто, стр. 51

на воспитанието преку искуството се континуитетот и интеракцијата. Посебно значење има интеракцијата, која го опфаќа односот на наставникот со ученикот, но и со родителите и средината воопшто.

Врз основите на учењето на Џон Дјуи настанува прогресивистичката концепција на воспитанието по која училиштето се заснива на принципите на слобода, демократија, взаемно почитување и соработка. Оттука слободно можеме да истакнеме дека основните постулати на прогресивистичката концепција за училиштето стануваат теоретска основа на концепцијата за отворено училиште која се потпира на принципите за отвореност на училиштето кон детското искуство и кон средината во која живее.

Моделот на отворено училиште добива своја примена во основното образование во САД и Велика Британија во шеесеттите години на дваесеттиот век потпирајќи се на идејата за прогресивно образование, но и на други теоретски основи и алтернативни решенија на современото образование. Иако постојат определени разлики, основен постулат на концепцијата на отвореното училиште е сфаќањето дека училиштето е место на живеење на учениците, а не место каде се припремаат за живот во иднина. Радовановиќ смета дека според оваа концепција училиштето треба да се сврти кон проблемите на децата, родителите и средината. Односите на училиштето со другите институции и субјекти во средината треба да бидат односи на взаемно почитување и соработка

Разликата меѓу традиционалното и отвореното образование Суходолски ја разгледува не само од аспектот на разликите во содржината на образованието, туку и во разликите во формите на овие образовни концепции, при што, како посебна вредност на отворениот модел ја нагласува поврзаноста на образованието со процесот на животот¹⁴

Треба да се нагласи дека отвореното образование не претставува единствена теоретска концепција и дека различни автори дури користат и различни термини на пример: отворено, слободно, неформално училиште.

¹⁴ Костова. М., 2004, *Методика на воспитивна работа*, материјал за подготовка на испит, Скопје. Стр. 13

Во настојувањето да ги класифицира различните модели на отворено училиште одредени автори наведуваат разновидни класификации, па така според Јован Ѓорѓевиќ наведуваат три групи на модели и тоа:

- отвореност спрема учениците;
- отвореност на училиштето спрема општествената средина;
- отвореност на училиштето спрема учениците и општествената средина

Без претензии да ја анализираме концепцијата на отвореното училиште, со сите различности во пристапите и позитивните и негативните страни по однос на традиционалното училиште, затоа што сметаме дека тоа не е во контекстот на нашиот проблем на истражување, ќе заклучиме дека отвореното училиште дава можности за соработка и толеранција меѓу субјектите во воспитно-образовниот процес.

Од друга страна, современото опкружување на училиштето се менува со вртоглава брзина, границите помеѓу училиштето како систем и неговото опкружување стануваат се послаби и се рушат високите бедеми со кои се уште се обвиткани образовните институции. Во оваа смисла, основа на сите настојувања за промени на современото училиште е барањето тоа да биде така организирано, за да биде способно за трајни интеракции, да прерасне во динамичен и потполно отворен систем кој ќе биде поврзан со целосноста на условите и ситуациите во општеството и другите фактори, пред се, со другите воспитно-образовни институции и со родителите.

1.2. Целите на основното воспитание и образование според Националната програма за развој на образованието во република Македонија за 2005-2015 година

Основното образование е многу значаен сегмент од унифицираниот воспитно-образовен систем во нашата земја, а неговото функционирање е утврдено со Законот за основно образование.

Базичната цел на првиот образовен степен во нашиот воспитно-образовен систем е да воспитува, образува и насочува. Во стратешките цели како

приоритет е утврдено подобрување на квалитетот на наставата со користење нови наставни форми и методи што треба да резултира со мисловно ангажирани и мотивирани ученици подготвени за значајни остварувања.

Со последните промени во законските акти, основното образование е задолжително за сите деца кои припаѓаат на возрасната група од 6 до 15 години. Основното образование трае девет години и се организира во во три образовни циклуси и тоа: од I до III одделение, од IV до VI одделение, и од VII до IX одделение.

Во основните училишта се организира и продолжен и дневен престо, во кој учениците се вклопуваат по желба и барање на нивните родители. За време на продолжениот дневен престој тие учат, ги изработуваат домашните задачи, работат други дополнителни училишни обврски и евентуално учествуваат во културно-уметнички и други активности, кои се утврдени и регулирани со годишните програмни за работа на училиштата. Во училиштата се овозможува организирање и верско образование како избран предмет, но затоа пак најстрого се забранува политичко и верско организирање и дејствување.

Воспитно-образовната дејност во основните училишта се изведува на македонски јазик и кирилско писмо, додека пак за припадниците на националностите воспитно-образовната работа се изведува на јазикот и писмото на националностите, на начини утврдени со Законот за основно образование.¹⁵

На средината на минатиот век направен е обид за реформа на воспитно-образовниот систем, при што требаше особено да се афирмира воспитната функција на училиштето. Потребите на новото време биле воочени, па бил изграден нов воспитно-образовен систем во тогашното Југословенско школство, но за жал, воспитната и моралната компонента во нашите училишта и воопшто во целиот општествен живот биле занемарени. Денес сеуште не можеме да бидема задоволни по однос на остварувањето на воспитната и моралната компонента во нашето образование. Резултатите од ова не се ни малку

¹⁵ Закон за основното образование, 2008, Службен весник на Република Македонија, број.103. Скопје.

позитивни. Негативните резултати се видливи и се манифестираат низ: зголеменото асоцијално однесување на младите и возрасните; ниската култура на однесување; зголеменото ниво на малолетничка деликвенција; наркоманијата; корупцијата; грабежот; меѓунационалната нетолеранција; убиствата и теророт од криминални и политички мотиве; отсуство на еколошка култура и отсуство на нужната хуманитарна култура во меѓучовечките односи. На пример: во семејството (зголемен број на разводи), во работните организации (меѓучовечка нетрпеливост), во општеството итн. Весниците и другите медиуми секојдневно избобилуваат со вакви податоци.

Токму оваа состојба бара многу брза интервенција во делот на воспитувањето на младите, во основните училишта, каде што младите личности ги стекнуваат основите за целокупното понатамошно живеење.

Согледувајќи ја потребата од промени во образованието кои се светски тренд, кај нас е изготвена “Национална програма за развој на образованието 2005-2015” со која се предвидува да се надмине еден систем кој е недоволно стандардизиран, стереотипен, традиционален, кој е сеуште генерално авторитерен и полн со академизам. Овој систем негува стил на работа во кој учениците претежно паметат, а не разбираат, знаат но не умеат.

Според експертите кои ја изготвувале Националната програма за развој на образованието во Република Македонија за 2005-2015 година, состојбата на основното образование е констатирана како:

- Основното образование се третира како јавна потрошувачка, а не како инвестиција на младата генерација.
- Средствата за образование перманентно се намалуваат.
- Негативните ефекти на процесот на транзиција врз вредностите и нормите на однесување во поширокото опкружување, за жал се одразуваат и врз вредностите, ставовите и навиките на учениците.
- Самите деца, родителите и наставниците се почесто се судираат со најразлични форми на насилство, па дури и криминал, околу и во училиштата.

- Се зголемува стапката на конзумирање алкохол и психотропни супстанции.
- Основното училиште се повеќе се доживува како принуда и “морање”.
- Во вакви услови, најголем број деца можат да се третираат како деца под ризик.¹⁶

Според ова заклучуваме дека Националната програма за развој на образованието во РМ 2005-2015 произлегува од потрбите на глобалниот развој и меѓународната репутација на државата.

Целите на основното образование се во согласност со одредбите препорачани од ЕФА извештајот, кој представува ориентациона рамка со која се согласија земјите во светот.

Па така според Националната програма за развој на образованието 2005-2015 целите на основното образование се:

➤ **Пристап до основно училиште**

Основното образование е отворено и овозможува пристап за сите деца без оглед на јазикот, полот, религијата или физичката и менталната попреченост. Основното Образование мора да обезбеди дополнителна помош за сите ученици со посебни потреби.

➤ **Подобрување на постигањата во учењето**

Основното образование нуди подобар пристап кон средното образование и континуирано учење. Основното образование ги подготвува децата за партиципација во информатичкото општество.

➤ **Обука во суштинските животни вештини**

Основното образование овозможува развој на културните компетенции на секој ученик, неопходни од аспект на информатичко општество. Тоа го почитува индивидуалниот развој и општата социјализација на децата и целокупниот

¹⁶ Национална програма за развој на образованието на РМ 2005-2015, Манико График, Скопје, стр. 98.

воспитно-образовен процес. Основното образование ја негува самодовербата и ја унапредува демократијата и интерперсоналната хармонија.

➤ **Основното образование обезбедува култура на живеење**

Основното образование им служи на потребите на 21 век. Ја развива самопочитта спрема културите на другите; го афирмира мултикултурализмот. Основното образование ја промовира интелектуалната слобода и толеранција и креира добри форми на кооперација меѓи наставниците и учениците и меѓу училиштето и семејството. Основното Образование е ослободено од дрога и од насилство.

Според Уставот и законските акти во нашата земја, основното образование е задолжително за сите граѓани и за нив се овозможени исти можности за пристап. Но, не секогаш сите деца имаат еднаков пристап до образованието, од многу причини. Сега на ниво на Р. Македонија постојат групи на деца кои се потполно исклучени од воспитно-образовниот процес на државата. Со децентрализацијата основните училишта се во надлежност на локалната самоуправа, која што многу често се соочува со финансиски проблем кои дополнително имаат влијание на квалитетот на воспитно-образовниот процес воопшто. Исто така како фактори за ова состојба се наведуваат и сиромаштијата, како и социјалната исклученост на одредени групи и заедници. За изолираноста на децата од основното образование влијаат повеќе фактори. Еден од факторите е лошата финансиска состојба на родителите и раното вклучување на децата во работните активности со цел да ја подобрат семејната материјална состојба. Малото ниво на информираност на родителите за потребата од образование на нивните деца е исто така еден од значајните фактори, и токму овој фактор е особено изразен кај припадниците на ромската заедница. Како основни причини за исклученоста на децата од воспитно-образовниот систем во источниот регион, помеѓу припадниците на етничката заедница на Јуруците, се наведуваат традиционалните обичаи, девојчињата не го продолжуваат образованието, како пречка се јавува и јазичната бариера, односно непознавањето на македонскиот јазик. Тука може да се вброи и необезбеденоста на пристап и неорганизираниот превоз на ученици кои се од

оддалечените рурални средини. Овде секако мора да се нагласи дека, последните случувања во овој сегмент ветуваат решение за овој проблем. Друга значајна причина за детската изолираност може да биде и необезбедената исхрана за децата додека тие се во училиштето.

Но, воспитно-образовниот процес во нашата земја, покрај исклученоста на одредени заедници и групации, се соочува и со сегрегиран систем на образование и воспитание на децата кои имаат определени пречки во развојот. Имано тие деца учат во посебни основни училишта или пак во посебни одделенија во редовните училишта. Иако веќе со измените во Законот за основно образование, децата со полесна попреченост се вклучени во редовната настава заедно со останатите ученици. Оваа практика е предвидена и во одредбите на меѓународните документи, со кои се признава правото на образование на лица со хендикеп и со кои се создава обврската за земјите потписнички на овие документи за обезбедување на инклузивен образовен систем на сите нивоа, како и обезбедување на систем на доживотно учење.

Па така, во последните неколку години се повеќе е евидентна потребата за прифаќање на современите стандарди, кои ги користат развиените западноевропски земји и однесувањето во потполна согласност со нив. Така евидентни се тенденциите на напуштање на индивидуализмот во процесот на воспитување и образување на младата популација. Се поголема е примената на партиципација во заедничкото функционирање и заедничкото дејствување во процесот на реализација на училишните цели.

Наставниците ги обврзуваат и воспитуваат своите ученици по однапред утврдени програми, кои се донесени со заедничка работа на експерти искусно од соодветната област. Содржините на тие програми се унифицирани за сите училишта. Проблемот кој најчесто се јавува во овој сегмент е непоклопувањето на тие унифицирани програми со секојдневната практика и сложување во релациите меѓу учениците и наставниците.

2. Воспитната функција на училиштето

2.1. Проблеми на воспитната работа во современото училиште

Во услови на промени на општествено-политичкиот и економскиот систем во нашата земја, промените и реформите на воспитната работа во училиштето стануваат се поактуелни. Се повеќе се соочуваме со фактите изнесени на бројни симпозиуми од стручен и научен карактер кои укажуваат на настаната ситуација на морална, вредносна и воспитна криза во општеството, што упатува на зголемен интерес за оваа проблематика, која се почесто станува тема на расправа на различни собирања.

Меѓутоа, проблемите на воспитната работа не се нови проблеми и проблеми само на нашето време. Познато е дека во периодот на интензивни реформски зафати во сферата на воспитанието во светот во периодот помеѓу 1968 и 1974 година повеќето аргументи со кои се критикуваше постојната училишна практика се упатуваат токму на воспитната проблематика и општествената улога на училиштето и се укажува на фактот дека во практиката на работата во училиштето се пренагласуваат задачите на образованието и наставата, а се занемаруваат воспитните задачи.

Па така особено во периодот помеѓу 1960-1970 година доаѓа до одреден сепаратизам, главно помеѓу дисциплините кои го проучуваат воспитувањето во однос на одредена возраст (предучилишна, училишна и возрасни), така што доаѓа до расцеп на науката за воспитувањето што повторно доведува до занемарување на основните, општите и зедничките теоретско-филизофски проблеми на воспитувањето на личноста. Но самата поделба на училишни и андрагошки истражување, довела до нееднакво третирање на проблемите. Со што се дошло до заклучок дека воспитните проблеми, како што се на пример, проблемите со моралното воспитување, мора да се изучуваат единствено и целовито. Што значи дека сите сили треба да се соединат во изучувањето а фундаменталните,

општите и основните прашања за воспитание на личноста. Бидејќи само така единствено може да се создаде единствена концепција на воспитната работа.¹⁷

Оттука, во сите понудени концепции и стратегии воспитната работа добива димензија на приоритетна проблематика.

Потребата од интензивирање на воспитната работа во нашето современо училиште може да се разгледува од повеќе аспекти, а пред се, од аспектот на развојот на личноста на ученикот и од аспектот на потребите на општеството.¹⁸

Ако се има во предвид аспектот на личноста треба да се нагласи дека во теоријата и практиката на воспитанието во светот и кај нас се појавиле, егзистирале и егзистираат две крајно спротивни гледишта по однос на целта и задачите на воспитанието и тоа: теоријата позната како "формирање на личноста" и теоријата на "оспособување за работа" со низа варијанти, термини и комбинации условени од различните сфаќања за смислата на човековиот живот, развојот и воспитанието.

Во нашата педагошка теорија и училишна практика се среќаваат и двете концепции.¹⁹

Врз концепцијата според која основна цел на воспитанието претставува формирањето на личноста се гради и изведува воспитанието во гимназиите.

Втората концепција која за цел на воспитната работа го има оспособувањето за работа повеќе се негува во работата во т.н. стручни училишта. Меѓутоа, педагошката теорија укажува на опасноста од преголемата ориентација кон припремањето на учениците за непосредна работа и занемарувањето на целосното формирање на нивната личност, која носи опасности во смисла на стеснување на воспитанието и прагматичко сфаќање на воспитанието и животот. Се мисли на опасноста предизвикана од тесното оспособување само за една определена работа и занемарувањето на целосниот развој на личноста. Оттука, од суштинско значење е прашањето како и на кој начин содржински и организационо процесот на оспособувањето на учениците за работа да се вклопи во целината на развојот на личноста, односно, истовремено и

¹⁷ Trnavac, N., Goldner, V., 1983, *Vospitni rad u skoli*, Pedagoska akademija, Titovo Uzice str. 29.

¹⁸ Костова. М., 2004, *Методика на воспитна работа*, материјал за подготовка на испит, Скопје. стр. 15

¹⁹ Исто, стр. 15

напоредно да тече процесот на оспособувањето за работа и развитокот на личноста на ученикот.

Ваквото барање денес станува приоритетно барање пред нашето училиште имајќи ги во предвид сериозните проблеми и недостатоци на воспитен план.

Меѓутоа, мораме да нагласиме дека воспитните проблеми кај младите денес имаат своја основа и во новонастанатата општествена клима, во услови на т.н. морална и вредносна криза. Имено, сведоци сме на ситуација кога цел еден систем на вредности кои важеа во претходниот општествен систем го губат своето значење, а се уште не е конституиран нов систем на вредности. Меѓутоа, тоа пак не значи дека не постојат такви вредности кои имаат траен карактер (на пр. чесноста, почитувањето, слободата, трудољубивоста и сл.) и кои треба да ја чинат основата на моралноста на еден човек. Сериозна тешкотија за воспитната работа во училиштето е моралната криза во општеството во целина. Тоа посебно го нагласуваме за да се одбраниме од сите оние кои сметаат дека за кризата во моралот кај младите денес "единствен кривец" е училиштето, и уште повеќе, дека тоа е единствено повикано да ги реши сите проблеми на воспитен план во општеството.²⁰

Се разбира, дека ваквата констатација неможе да ја намали одговорноста на училиштето, но сето тоа придонесува да се наметне потребата од интензивирање на воспитната работа во него.

Но, самта суштина на воспитната работа во училиштето, настојува во него да се допринесува за формирање и самоформирање на целосната личност на сите ученици, целосен човек, вкупност на оние својства и карактеристики на личноста кои треба да ги поседува, а ги наметнуваат потребите на самото општество. Треба да се создаде еден широк, разновиден и еластичен систем на образование и воспитание. Во тој систем треба да постојат повеќе членови (за секој поединечен подсистем) кои ќе бидат одговорни за остварување на вкупните воспитни задачи. Училиштето има посебно место во тој систем. Бидејќи тоа е само еден негов дел.

²⁰ Костова. М., 2004, *Методика на воспитна работа*, материјал за подготовка на испит, Скопје. стр. 16

И сосема е неоправдано во него да се бара единствениот кривец, за неостварувањето и воспитните промаршувања во училиштето.²¹

Во контекст на сево ова ќе се обидеме да изнесеме подетална анализа на неколку аспекти на воспитната работа во училиштето. Ситуацијата на занемарена воспитна функција на училиштето има свои корени и во развојот и недореченостите во теоријата на педагошката наука.

Во оваа смисла треба да се укаже на недоволниот третман на теориските проблеми кои се предмет на изучување на Општата педагогија која претставува теориска основа на методиката на воспитна работа и поголемата нагласеност на проблемите од дидактичко- методската област. Методиката на воспитна работа се уште е слабо развиена педагошка дисциплина и не е застапена во образованието на наставниот кадар на сите наставнички факултети.

Во оваа прилика ние ќе се осврнеме на еден доста актуелен, но и многу значаен проблем на педагошката наука, кој е најнепосредно врзан за ефикасноста на воспитната работа во училиштето.

Современата педагошка наука воспитанието го разгледува од три аспекти и тоа: општествено- генерациски, индивидуален и интеракциско- комуникациски.²²

Во досегашната теорија и практика на воспитната работа, воспитанието главно се третира како општествена категорија чие влијание го условува индивидуалниот развој на личноста, значи како појава и како процес, додека третиот интеракциско- комуникациски аспект добива во својата актуелност во поново време.

Ќе се задржиме на остварувањето на воспитанието како дејност, што пред се, значи свртување на вниманието на педагогијата на проблемот на односите во воспитно- образовниот процес, што има пресудно значење за воспитната работа.

Треба да нагласиме дека барањето за поставување на ученикот во позиција на субјект во воспитно- образовната работа не е ново барање. Меѓутоа,

²¹ Potkonjak, N., 1984, *Neostvarivanje vaspitne uloge škole., Vaspitna uloga škole, Savez pedagogskih drustava Jugoslavije, Beograd. str.6.*

²² Костова. М., 2004, *Методика на воспитна работа*, материјал за подготовка на испит, Скопје. стр. 76.

декларативното изјаснување за потребата од поставување на ученикот во таква позиција, само по себе, не му ја обезбедува таквата позиција. Во оваа смисла, станува актуелен цел комплекс на прашања кои се однесуваат на проблемот на воспоставувањето на меѓучовечки односи помеѓу субјектите во воспитно-образовниот процес, како што се прашањата : Од што зависи воспоставувањето на успешен однос помеѓу воспитувачот и воспитаникот? Што делува на тој однос? Дали е можно сознавање на законитостите на процесот на воспоставувањето и одржувањето на меѓучовечките односи? Каков треба да биде воспитувачот? Како да се оспособи за воспоставување на успешни меѓучовечки односи во воспитната работа и слично?

Овие прашања се посебно деликатни ако се знае дека се бара воспоставување на колку што е можно по партнерски однос помеѓу личности кои немаат еднакво правна позиција од бројни причини, пред се, заради разликите во возраста, нивото на знаење, животното искуство, психичката, физичката и емоционалната зрелост и.т.н. и ако се има предвид фактот дека воспитувачот е оној кој по својата функција е субјект во воспитната работа и треба свесно и намерно да настојува да го постави воспитаникот во позиција на субјект и уште повеќе, да го оспособи да ја прифати таквата позиција.

Тоа значи дека добар воспитувач не е оној кој само ги познава воспитните законitosti, туку оној кој поседува низа особини и способности, кои се значајни токму за воспоставување на меѓучовечки односи во воспитаничката група. Воспоставувањето на меѓучовечките односи во училиштето зависи од квалитетот и интензитетот на интеракцијата помеѓу субјектите во воспитниот процес и од воспоставената комуникација помеѓу нив. При тоа треба да се има во предвид фактот дека воспитниот процес се одвива во целината на воспоставените меѓучовечки односи, а тоа значи дека во него треба да учествуваат и наставниците и учениците како целосни суштества кои мислат, чувствуваат и делуваат.

Така сватен воспитниот процес е креативен чин кој е условен од бројни фактори, услови и ситуации и не може да се ограничи само на педагошкото знаење на наставниците.

Таквиот однос во литературата се означува како професионално-општествен однос кој има јасна цел и намера. Овој однос јасно се разликува од личниот меѓучовечки однос, кој се воспоставува помеѓу две или повеќе личности кои имаат равноправна функција и позиција.

Секако дека можностите во голема мера зависат и се менуваат во зависност од возраста на учениците. Значи, барањето за поставување на ученикот во позиција на субјект во воспитната работа е сложено и комплексно и се поставува прашањето што всушност значи таквото барање.

Пред се, тоа е барање за оспособување на учениците за што поактивна улога во воспитниот процес.

Во практиката на воспитната работа често можат да се сретнат две екстремни ситуации.

1. Учениците постојано да се во улога на објекти изложени на воспитни влијанија.
2. Учениците да бидат препуштени сами на себе и при тоа да не се оспособени за таква улога, што се разбира, реперкуира со негативни последици по однос на нивното воспитание.

Барањето за воспоставување на правилни меѓучовечки односи значи, пред се, спремност и оспособеност на наставникот да ги конфронтира своето мислење и ставови со оние на учениците, да умее да ги признае грешките, ако греша да умее да воспоставува дијалог со своите ученици, да се соживува со нивните проблеми, да гледа на проблемите со очите на своите ученици и слично.

Дискутабилно е и прашањето дали е можно наставникот да воспостави еднакви односи со сите ученици?

Во оваа смисла, истржувањата покажуваат дека односот на една единка со друга е секогаш единствен и специфичен и зависи од многу услови и фактори. Тоа значи дека односот на наставникот со класот и секој ученик посебно е полидетрминан и полидимензиониран. Она што се бара од наставникот, пред се, е барањето колку што е можно повеќе да ги познава своите ученици во

интелектуален, емоционален, физички, социјален и друг поглед, за да може со секого да воспостави, колку што е можно, поквалитетен однос.

2.2.Остварувањето на воспитната функција на современото училиште

Дали училиштето ги воспитува учениците? Дали задача на училиштето е да ги воспитува учениците, и ако е кој е доменот на воспитувањето? Дали може училиштето да ги замени родителите и нивната воспитна улога?

Ова се само еден мал број на прашања кои се почесто бараат одговор во современата педагошка наставата и учењето наведуваат три определби за сваќањата на воспитната наука. Различни се одговорите на овие прашања. Но едно е сигурно, дека сите одговори упатуваат на тоа дека училиштето е важен и мошне значаен фактор во воспитувањето на детето-ученикот.

Андролович-Чудина-Обрадович во своето дело, Психологија на наставата и учењето, даваат три сваќања за воспитната функција на училиштето и тоа:

1. Воспитанието во училиштето го дополнува, зацврстува и го проширува родителското воспитание;
2. Воспитанието во училиштето да биде насочено кон развивање на знаења за позитивен однос и активно однесување на учениците кон аспектите на модерниот живот, знаења за еколошко воспитување, воспитание за односите помеѓу половите, сексуално воспитание, воспитание за здрава животна средина и сл.

3. Зацврстување на хуманистичките цели како важна или најважна цел на обраованието.

Токму тука на темелите на моралниот развој на учениците и влијанието на училиштето врз тој развој, можат да се постават и некои општи правила, кон кои современото училиште треба да се насочува:

- Училиштето треба да осигура праведност во распределбата на должностите и наградите;
- Училиштето мора да даде на учениците позитивни примери за правилно и добро однесување.

Ова ни дава за право да заклучиме дека училиштето е иманентна воспитна институција. Тоа го потврдуваат и задачите кои тоа треба да ги оствари:

- во училиштето младите луѓе усвојуваат знаења, умеѐња и навики (материјални задачи),
- ги развиваат психо-физичките способности (функционални задачи)
- и се формираат во човечки суштества (воспитни задачи).

Целосниот развој на личноста претпоставува подеднакво и квалитетно остварување на трите групи на задачи.

Во училиштето учениците се развиваат физички и интелектуално, усвојуваат морални, естетски, културни и други вредности, се здобиваат со работна култура. Тоа значи дека училиштето по својата суштина е таква организирана институција во која се формира човековата личност во целина, а дури потоа се подготвува за работа. Во оваа смисла уште Хербарт напишал дека не познава училиште кое не воспитува.²³

²³ Костова. М., 2004, *Методика на воспитна работа*, материјал за подготовка на испит, Скопје. Стр. 23

Воспитната функција, беше и е основна, темелна суштина и главна задача на училишната работа.

Меѓутоа, во последниве децении различни автори и асоцијации на научни и стручни собири, како и непосредните субјекти во работата на училиштето, констатираа дека воспитната функција на нашето училиште е намалена, или занемарена. Во оваа смисла, се укажа на ситуацијата дека во училиштето е пренагласено остварувањето на образовните задачи. Настојувањата, главно одат кон усвојување на знаења, уења и навик, а се занемаруваат настојувањата кои одат кон формирањето на позитивните квалитети на личноста и карактерот на учениците. Таквата ориентација резултира со негативни последици по однос на целосниот развој на личноста на ученикот.

Настојувањата за надминување на таквата ситуација, пред се упатуваат на разрешување на причините кои доведуваат до намалена, или занемарена воспитна функција на училиштето.

За ваквата состојба различни автори, наведуваат сопствени причини за појава на проблемот. Така Н. Поткоњак зборува за внатрешни и надворешни причини.²⁴ Внатрешните причини се однесуваат на негативностите и недостатоците во наставната и воннаставната дејност во училиштето, а надворешните на оние ситуации во општеството кои негативно се одразуваат на остварувањето на воспитната функција на училиштето во целост. Токму таквите причини се доста изразени и бројни во современиот период на т.н. "транзиција" на нашето општество. Во оваа смисла, денес се зборува за "морална" криза, "врдносна" криза и сл. Меѓутоа, кога станува збор за улогата на училиштето во разрешувањето на овие насакани ситуации потребно е да се истакне дека училиштето не е и не може да биде единствениот фактор кој треба и може да ги разреши ваквите негативности на современото општество. Затоа, неприфатливи се оние забелешки кои училиштето го прават единствен "кривец" за несаканите појави, уште помалку, за единствен "лек" за нив. Училиштето е само еден од факторите кои делуваат на воспитанието на личноста и треба да му се пристапува од таа позиција.

²⁴ Исто. стр. 24

Во обидот да ги идентификува причините за намалената воспитна функција на училиштето А. Вукасовиќ ги наведува: интелектуалистичкото сваќање на училиштето, занемарувањето на воспитното делување, неизграденоста на новиот систем на вредности и недоволно развиената педагошка служба во училиштето.²⁵

Осврнувајќи се на појавата на интелектуалистичко гледање на училиштето, тој истакнува дека наставниците, скоро секогаш, го вреднуваат познавањето на наставните содржини. Тие, релативно добро, знаат што знаат нивните ученици, меѓутоа, моралниот лик на ученикот најчесто останува непознаница. Развивањето на психофизичките способности, интелектуалните сили и способности, формирањето на научниот поглед на свет, усвојувањето на културата на работата, воспитанието на културна личност, најчесто се сметаат за задачи од втор ред.

По однос на воспитната функција на училиштето, уште Песталоци пишувал дека "имаме училишта за читање и пишување, а ни требаат училишта за човечност".

Во практиката и теоријата на нашето воспитание можат да се одвојат неколку стадиуми по однос на значењето кое и се дава на воспитната работа.

Непосредно по Втората Светска војна прифатено е становиштето за идејност и политичност на воспитанието, училиштето и наставата.

На почетокот на педесеттите години од 20-от век се завзеде критичен став спрема настојувањето личноста да се потчинува на интересите на државата, при што се бараат сопствени патишта за остварување на сестран индивидуален и социјален развоток на личноста. Во овој период се воведува и посебен наставен предмет од областа на моралното воспитание, насловен како Општествено-морално воспитание, со цел на учениците да им се објаснат моралните принципи и норми. Меѓутоа, овој наставен предмет не ги оправда очекувањата и бргу беше укинат. Моралното формирање на личноста станува принцип кој се реализира во целокупната воспитно-образовна работа на училиштето. Таквиот чекор доведе до друга крајност- занемарување на воспитната работа во училиштето.

²⁵ Vukasovic, A., 1979, *Prinosi unapredzivanju odgojnog rada*, PKZ, Zagreb. str. 39-47.

Ситуацијата на занемарена или намалена воспитна функција на училиштето е евидентна и денес. Посебна тешкотија денес претставува сложената неповолна општествена ситуација.

Надминувањето на оваа неповолна ситуација во работата на училиштето, бројни автори ја бараат во отвореноста на училиштето, во смисла, да го анимира и слободното време на учениците преку организирањето на бројни активности на слободното време, соработката со другите фактори, пред се, со родителите и сл.

Како и она што особено е значајно за постигнување на позитивно и вистинско воспитно делување на училиштето, е квалитетот на наставниот кадар и нивната подготвеност и умешност за соработка и комуникација со стручната служба во самото училиште, особено со педагогот, како најкомпетентен за остварувањето на функцијата на воспитната работа во училиштето.

2.3. Програмирање на воспитната работа во училиштето

Во услови на една сложена организација на функционирање и работа во училиштето се наметнува потреба да се направат промени во однос на зацврстување на влијанието од воспитното делување врз учениците. Една од темелните промени беше и барањето за постудиозно програмирање и планирање на воспитната работа.

По однос на прешањето за програмирање на воспитната работа, Босилка Ѓорѓевиќ истакнува дека: Училиштето ги подготвува учениците за иднината, а таа е облик на живеење кој на нас не ни е познат, односно со сигурност доволно не го познаваме. Образованието и воспитанието представуваат процес на долгорочно и континуирано вложување чии резултати во потполност се гледаат подоцна. Оттука произлегува и сложеноста на програмирањето на воспитно-

образовната работа од аспект на промените во основното образование и воспитание.²⁶

По однос на проблемот на програмирањето на воспитната работа во училиштето долго време постоја различни сваќања и несогласувања по прашањето - дали е потребно посебно програмирање на воспитната работа во училиштето? Меѓу основните аргументи со кои се оправдуваше ставот дека не е потребно посебно програмирање на воспитната работа, пред се, се истакнуваше воспитниот ефект на образованието и наставата како едноставен воспитно-образовен процес.

Меѓутоа, она на што не упатуваат последните согледувања и анализи е фактот дека не постои автоматска поврзаност помеѓу воспитанието и образованието и дека не постои потполна идентичност на воспитните и образовните ефекти. Додека пак ситуацијата која што се случува во практиката, е сосема поинаква. Евидентно е дека многу поголемо внимание му се придава на образованието додека пак воспитанието се третира како секундарна задача, или дури како некој спонтан след на настаните кои се случуваат во образованието.

Токму затоа со сета своја актуелност и оправданост, се постави потребата за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето.

Меѓу суштествените се поставуваат прашањата за тоа **што** да се програмира, **како** да се програмира и **кој** да ја програмира воспитната работа.²⁷

²⁶ Dzordzevik, B., 1985. *Programirawe vospitnog rada*, Ogled ii iskustva br. 3. Prosvetni pregled, Beograd. str. 40.

²⁷ Костова. М., 2004, *Методика на воспитна работа*, материјал за подготовка на испит, Скопје. Стр. 26

2.3.1. Што да се програмира

По однос на прашањето – што да се програмира, односно кои дејности од работата во училиштето да ги опфатат програмите на воспитната работа се поаѓа од тоа дека воспитната работа не може да се ограничи само на часот на одделенскиот раководител, ниту пак на вербалното толкување на воспитните содржини во наставната работа и слободните активности. Воспитната работа ја опфаќа целосната организација на работата и животот во училиштето:

- наставните содржини,
- дејностите на слободните активности,
- производната и општествено-корисната работа на учениците,
- јавната и културната дејност на училиштето,
- работата на одделенскиот раководител,
- педагошко-психолошката служба и другите субјекти во воспитно-образовниот процес,
- додатната и дополнителната настава.

Како и бројните други форми на активности на учениците како:

- работата на општествените организации во училиштето и надвор од него,
- организацијата и изведувањето на екскурзиите, излетите, логорувањето и слично.

Исто така, воспитната работа е нераскинливо поврзана со структурата на односите помеѓу наставниците и учениците и конкретната положба на учениците во училиштето.

Бројноста и разноврсноста на активностите на планот на воспитната работа нужно предпоставуваат и програмите на воспитната работа да го опфаќаат сите тие дејности во сета нивна комплексност и разновидност.

2.3.2. Како да се програмира воспитната работа во училиштето

Разноврсноста на активностите на планот на воспитната работа го усложнува и прашањето – како да се изврши програмирањето. Начинот на програмирањето на воспитната работа е сложен и деликатен процес. Сепак, може да се каже, дека се можни два основни пристапа при програмирањето на воспитната работа. Во првиот пристап задачите на воспитната работа во училиштето, по дедуктивен пат се изведуваат од прифатениот и општоважечкиот систем на општи воспитни задачи кои главно се определени во разните документи кои се однесуваат на нашето воспитание и образование. При оваа постапка општите задачи се операционализираат на посебни задачи кои треба да се остварат во одредена воспитна ситуација, или одредено одделение.

Друг пристап во определувањето на воспитните задачи кои треба да се програмираат е тој кој се поаѓа од анализата на дадената конкретна ситуација, од возраста на учениците, усвоениот систем на вредности, специфичните проблеми на воспитната група и слично и врз основа на тоа се определуваат воспитните задачи, кои треба да се остварат во дадената воспитно-образовна група или ситуација.

Меѓутоа, треба да се нагласи дека и едниот и другиот пристап имаат свои недостатоци ако се применуваат одвоено еден од друг и затоа се наметнува потребата при определувањето на задачите кои ќе се програмираат да се имаат во предвид и општите воспитни задачи и вредности но и условите и можностите ситуационо условени од посебноста на субјектите на воспитниот процес, облиците на воспитната работа и способностите на оние кои треба да ги реализираат воспитните задачи.

Прашањето како да се врши програмирањето на воспитната работа го наметнува и прашањето – какви програми на воспитна работа треба и можат да се изработуваат. По однос на ова прашање може да се каже дека по правило програмите на воспитната работа можат да се изработуваат како глобални и како оперативни програми.

Со глобалните програми се утврдуваат општите задачи и најважните содржини на воспитната работа кои треба да се остварат за еден подолг временски период.

Потребата од постоење и на оперативни програми на воспитната работа во училиштето произлегува од фактот дека поради сложеноста и обемот сите воспитни задачи не можат да се реализираат во текот на еден определен пократок временски период (на пример во една учебна година). Оперативните програми насочуваат конкретно на задачи и содржини кои треба да се остварат во определен временски период. Изработката на таква програма на воспитната работа претпоставува операционализација на задачите на воспитната работа на тој начин што за секоја општа воспитна задача ќе се одредат конкретни задачи, содржини врз кои ќе се реализираат тие задачи, начини на реализација на тие задачи и определено време за кое ќе се реализираат програмираните задачи.

2.3.3. Кој го врши програмирањето на воспитната работа во училиштето

Во одговорот на третото прашање - кој треба да го врши програмирањето на воспитната работа, треба да се сложиме, дека, поради сложеноста на оваа дејност програмирањето на воспитната работа треба да биде резултат на тимска работа. На тој начин ќе се постигне поголема едноличност во поставувањето и програмирањето на воспитните задачи, а ќе се избегнат различностите во оваа работа ситуационо условени од индивидуалните способности на оние кои ја програмираат воспитната работа и ќе се избегне волунтаризмот при изработката на овие програми.

Од самиот карактер на воспитната работа произлегува дека носители на програмите на воспитната работа треба да бидат: наставниците (одделенските раководители, предметните наставници, директорот на училиштето), посебните стручни служби (училишниот педагог, училишниот психолог, социјалниот работник и слично), училишната заедница и одделенските заденици на учениците, родителите, општествените организации и слично.

Таквото програмирање на воспитната работа ќе овозможи единствено и складно воспитно делување на сите фактори во училиштето како и на другите чинители од непосредната општествена средина.

Па така слободно можеме да констатираме дека доследното програмирање на воспитната работа во училиштето многу зависи од способноста на субјектите кои го вршат програмирањето за обавување на оваа дејност, посебно од способноста на наставниците за ваква работа. Тоа пак упатува на заклучокот дека на програмирањето на воспитната работа треба да се гледа како на сложена педагошка дејност, која треба да се учи, што претпоставува поинаков пристап при оспособувањето на студентите на факултетите кои образуваат наставници во оспособувањето на ваква дејност. Исто така се наметнува и потребата од изнаоѓање на облици и форми на стручно оспособување на постојниот наставен кадар за извршување на оваа сложена задача. Кои ќе водат кон подобрување на соработката со стручната служба во училиштето, особено со училишниот педагог, кој со својата работа максимално може да придонесе за воспоставување на цврсти меѓучовечки односи кои гарантираат успешна реализација на воспитните задачи на училиштето.

3. Наставникот во функција на реализација на воспитните задачи на училиштето

3.1 Општествено-педагошката улога на наставникот во современото училиште

Секоја професија има своја историја, потекло, традиција, структура, извесни особености и специфичности. Поради тоа, секоја професија може да се разгледува како склоп од прописи, правила, организација, етика.

Во историјата на педагогијата, од појавата на училиштето и организираното воспитание воопшто, па се до денес, улогата на наставникот и воспитувачот секогаш представувала проблем од примарно теоретско и

практично значење. Меѓутоа таквото значење, е условено не само од трансмисионата улога на наставникот во процесот на интериоризација на највредните придобивки на националната и сведската култура од страна на младата генерација, како и на неговата воспитувачка улога, туку и од важноста на моќта на влијанието, од наставникот односно воспитувачот, од влијанието врз изградувањето на целокупната личност на младите, на сите нејзини димензии и сили. Токму во тоа е не само значењето, туку и деликатноста на улогата на наставникот и воспитувачот.

за функцијата и значењето на улогата на наставникот и воспитувачот за илустрација ќе ги наведеме мислите на познатиот педагошки великан **Јан Амос Коменски**. Тој во своите *Правила за училиштелие* истакнува една мисла која и денес е широко распространета и токлувана: “ *Училиштелие треба да бидат кројки, уважени, работни и вредни луѓе, кои што се жив образец на добродетелност, добродетелност висшинска, а не привидна, според која треба да се воспитуваат и другите.* “

Функцијата и улогата на наставникот историски се менувала, трансформирала, дополнувала според барањата на времето и општеството. Се менувале и содржините и целите на воспитанието и образованието кое наставниците го пренесувале на учениците, како и односот со учениците. Во традиционалното училиште улогата на наставникот била сведена само на пренесување на знаења, умеења и навика. Современите приоди за општествената улога на наставникот, тргнуваат од други, изменети и пошироки погледи на целокупниот процес на ова комплексна активност. Во традиционалните училишта, улогата на наставникот била педноставна и сведена на изолирани интерперсонални односи со учениците, одговорност само за одделението во кое се одделенски раководители и постигањата во рамките само на својот предмет кој го предаваат.

Тешкотијата да се одреди улогата и функцијата на наставникот, се наоѓа во тоа, да се биде наставник не е само збир од одредени карактеристики и својства на личноста, туку, пред се, неговата социјална улога, која воопшто не е лесно да се одреди. Наставникот е организатор на воспитно-образовниот и

наставниот процес, но истовремено е и комуникациски и интерсоцијален партнер како на своите ученици, така и на своите колеги во училиштето.

Учителската-наставничката професија припаѓа во групата на професии со исклучиво хуманистичка ориентација. Таа е една од ретките професии каде не постои остра граница помеѓу професионалниот и личниот живот, помеѓу службените и личните намери, особини и постапки.²⁸

Наставникот е креатор, организатор и водач на наставниот процес, партнер во развојните постигнувања на учениците и фактор за квалитетен воспитно-образовен процес. Оваа професија е одговорна затоа што наставникот е олицетворение за своите ученици, и тој со својата дејност формира идни, нови професионални кадри.

Анализата на општествената улога на наставникот укажува на големите промени кои таа ги доживеала во текот на последните педесетина години. Англискиот педагог Мек Мулен (McMullen 1969), разгледувајќи ја улогата на наставникот во традиционалните училишта, укажува на следното: Некогаш наставниците биле изолирани во својата дејност и не зависеле од работата и залагањата на своите колеги, биле одговорни само за својата работа и успех во одделението во кое биле одделенски раководители и во оние одделенија во кои предавале одреден предмет, им овозможувале на учениците информации, инструкции, објаснувања; ги оценувале, го контролирале работењето на учениците и нивното однесување, инсистирале на обичаите, традицијата и етичките норми, без нивно подлебоко поврзување со наставата и општествениот живот. Барале да бидат уважувани и почитувани затоа што се наставници, се ограничувале на сопствени лични влијанија кај учениците.²⁹

При одредувањето на основните насоки за општествено-педагошката улога на современите наставници, мора да се појде од важните изменети активности кои се обврзани да ги извршуваат во својата воспитно-

²⁸ Ѓорѓевиќ., Ј. 2003, *Селекција кандидатџа за наставнички живот*, Образование и усавршавање учитеља, Учитељски факултет, Ужице стр. 26.

²⁹ McMullen, J., 1969, *The identity of the Teacher*. Towards a Policy for the Education of Teachers, London.

образовна работа, во сложени и изменети општествено-политички и економски услови.

Во современото основно училиште наставниците, добиваат нови, бројни и различни улоги и од нив се очекува да ги сватат потребите, интересите и склоностите на учениците. Да бидат пријатели од доверба, советници, да развиваат клима на меѓусебна доверба и адекватна комуникација помеѓу нив, колегите и учениците. Тие се и пренесувачи на културни и морални вредности, го помагаат развојот на личноста на ученикот, а понекогаш се и замена за родителите. Токму тука јасно е согледлива функцијата која наставниците ја имаат во училиштето и нивната особена значајност за реализација на воспитните задачи.

Модерното училиште бара и модерен наставник пред кој стои широк дијапазон на задачи кои треба да ги реализира. Тоа се:

- Нови наставни содржини
- Нови наставни стратегии
- Нова улога на ученикот
- Користење на различни извори на знаење, оспособување на учениците за перманентно образование.

Реализирајќи ги овие задачи се детерминираат и неговите нови улоги:

- Режиер на наставата
- Организатор
- Аналитичар на својата работа и работата на ученикот
- Градител на соработнички односи со ученикот
- Градител на соработнички односи со наставниците, педагогот, психологот во училиштето
- Рационализатор, цоординатор, программер, ментор, воспитувачи сл.

Проширените улоги на наставникот во современото основно училиште и неговата одговорност се согледуваат на неколку нивоа:

- ⇒ Индивидуално-ученичко (иницирање и водење на воспитниот процес и наставата и успешно одговарање на потребите на учениците)
- ⇒ Одделенско (работа во мултикултурни одделенија; нагласување на вредностите помеѓу културите; интегрирање на учениците со посебни потреби)
- ⇒ Училишно (планирање на работата во тимови, менаџирање, поделено водство)
- ⇒ Родители и поширока средина (давање на професионални совети на родителите, изградување на професионална и партнерска средина за учење и воспитување)³⁰

Современиот наставник се залага за послободен развој на младите, се бори против нивното “туторизирање”, појави на авторитарно однесување итн. Наставникот го карактеризираат и многу други улоги:

- Управник и регулатор на наставниот процес
- Организациски
- Педагошки (воспитни)
- Планер и програмер

Во современото училиште, наставникот би требало да ги има овие улоги: Улога на дијагностичар на иницијалната состојба; улога на планер и подготвувач на наставата и воннаставните активности; на поучувач; оценувач на постигнатите знаења на учениците, креатор и регулатор на социјални интерации, улога на раководител на паралелката, иноватор на сопствената работа, пример на позитивна личност; соработник, комуникатор како со учениците така и со своите колеги во училиштето.

Иако улогата на наставникот во современото училиште е доста поинаква од постоечките училишни стандарди, сепак, сите активности коишто наставникот ќе ги планира, организира, и изведува со учениците му се

³⁰ OECD, 2005, Teachers Matter: Attracting, developing and retaining effective teachers (Overview)

препуштени нему. Тој секојдневно, од час во час се соочува со потребата да донесува одлуки за својата работа и работата на учениците.

Далеку сме од тврдењето дека историската генеза на улогата на наставникот ја исцрпуваат овие карактеристики. Во дадените карактеристики е содржан само обидот да се истакнат суштинските промени во сваќањето на улогата на наставникот, историски детерминирана, а педагошки различно објективизирана. Нивната експликација ќе покаже колку се успеа во тоа.³¹

Од ова можеме да заклучиме дека наставникот денес представува поливалентан водителски профил. Тоа го диктираат промените во организацијата на управувањето, на целта на образованието во наставните планови и програми. Тоа се одредувачките фактори во образованието на идните вработени наставници. Кога станува збор за современо училиште наставникот мора да има многу пошироко и поразновидно образование од наставникот во минатото. За него е важно да биде оспособен за педагошки пристап на проблемите на својата работа, која се темели на способноста за набљудување на учениците и воочување на педагошката ситуација.

Современиот наставник има педагошка, планска и координаторска функција. Тој заедно со учениците го моделира наставниот процес, како и воннаставните активности. Во својата секојдневна работа решава низа релевантни прашања како што се:

- Проблеми на прилагодувањето на учениците;
- Рационални и организациони форми на стекнување на знаења, способности и навики;
- Мотивација на учениците за целодневна воспитно-образовна активност;
- Настава во училиштето, самостојна работа дома, организирано спроведување на слободното време
- Помош на учениците во регулирањето на работата, одморот, играта и користена работа;
- Биолошки, медицински и педагошки раст и развој на младата личност.

³¹ Пандилоска, С., 2008. Дисциплината како средство и цел. Вековишнина, Скопје. стр.94

Сиве овие наведени карактеристики наведуваат на фактот дека покрај обврската на наставникот за наставата и образовните активности во неа, јасно е согледливо дека во делокругот на неговите работни обврски посебно значење се придава и на воспитните компоненти на неговото делување, како во работата со учениците, така и во работата со своите колеги.

Современиот наставник треба во себе да ги соединува богатите искуства од минатото, но истовремено да биде оспособен и за утрешнината. Тој првенствено мора да биде отворен кон иднината и новите потреби на генерациите кои доаѓаат.

3.1.1.Современи барања за остварување на професијата наставник

Наставничкиот позив е мошне специфична и одговорна работа и се разликува од останатите професии. Да се воспитуваат млади луѓе секогаш представувало и представува најсложен и најсуптилен процес кој носи белег на педагошко креативен чин заснован на знаење и инспирација за кој зборувале и повеќе педагошки великани, посебно, Песталоци, Дистервег и Макаренко. Поради сложеноста и специфичноста на наставничкиот позив се поставуваат и определени барања од чие остварување зависи успешноста на ова професија. Тоа се следниве барања:³²

- а) Солидна подготовка и сестрано образование;
- б) Педагошко-методичка и психолошка подготовка;
- в) Љубов кон децата;
- г) Правилан однос кон позивот и работата;
- д) Лични и карактерни особини.

Наставникот е и воспитувач. Затоа мора да биде морално зрела личност со силна волја и цврст карактер. Тој е авторитет кога се чувствува неговата моќ и изграденост на неговата личност. Тука станува збор за наставник кој својот авторитет го изградил со својата работа, однесување и лични квалитети, а не со силата на моќта со стравот од репресивни мерки. Тој не треба да биде

³² Баракоска, А., 2007. *Педагогија-учебно помагало*. Филозофски факултет-Скопје. стр.164

бирокупат, туку секогаш да е меѓу своите воспитаници, да има разбирање за нивните проблем и “младешки лудости”, ид а умее да ги поучи, да биде лут и незадоволен, но и да прости.³³

Во работата со наставниците мошне важно е да биде усогласена неговата наставна, воспитна и општествена улога. На структурата на професионалната улога која ја врши наставникот влијаат и промените: во сверата на човековите знаења(наука, култура, уметност, производство), човековото однесување и начинот на општествениот живот, новите текови на психологијата, педагогијата и другите науки кои го проучуваат развојот на детето, човекот и воспитниот процес.

Па така во однос на учениците наставникот треба:

- а) Да на научно заснован и стручен начин ги запознае и го прати нивниот развој;
- б) Да пренесува знаења, изградува умеења, навики и развиоа способности;
- ц) Да формиракај учениците сосема одреден поглед кон светот;
- д) Влијае на развојот на нивната волја и карактерни црти на личноста
- е) Ги вклучува учениците во општествените активности.

Работните задачи на наставникот се навистина сложени и обемни. Без оглед кој наставен предмет го предава, тој мора самостојно да ги операционализира целите и задачите на воспитанието, да бира, програмира, адаптира и успешно да стручно да управува со воспитната ситуација, да поттикнува активности кај учениците, да делиува компетентно и успешно да ги интегрира сите елементи на наставниот процес. Да соработува со учениците, другите наставници, колегите и родителите.

Денес, со надминувањето на традиционалното училиште сведено на меморирање на факти, современиот наставник, во современото училиште добива една сосема нова димензија на својата улога и работните задачи. Она што сега е приорит за наставникот е фактот што повеќе тој не е само предавач, туку е и воспитувач; тој се грижи за целосен развој на учениковата личност, за социјализацијата и меѓусебните односи со учениците во училиштето. Учениците

³³ Исто. стр. 166.

од него очекуваат пријател кому можат да му се доверат и да побараат помош, некој со кого можат да разговараат за проблемите во науката, културата, уметноста, секојдневниот живот. Во општествата каде е дојдено до пренагласена улога на училиштата, каде и двата родители се вработени, повеќето од младите луѓе најголемиот дел од времето го поминуваат во училиштето. Па така со право можеме да истакнеме дека наставникот ја добива улогата на “трет” родител, во најхумана смисла на зборот.

Под влијание на најновите научно-технолошки промени, се случува една значајна промена во структурата и функцијата на положбата на наставникот. Благодареејќи на новите технички средства и медиум за комуницирање, информирање и учење, рутинскиот дел на наставниковото ангажирање на пренесувањето на знења се намалува, а на сметка на тоа се зголемува неговата креативна улога на планер и стратег на вкупниот тек на наставниот процес, а посебно неговата воспитна улога и личните контакти со учениците.

Општествената улога и професионалната функција на наставниците се менувала во зависност од карактерот на самите односи во воспитувањето. Во авторитарните воспитно-образовни организации, наставникот во целокупните активности е личност која доминира. Додека пак, во демократско организирано воспитание, наставникот постапува како личност која е рамноправна со учениците, родителите и сите кои учествуваат во воспитувањето.

Вистинскиот наставник, особено во помалите средини никогаш не бил само претдавач, туку тој активно се занимава и работи на културно, просветно и здравствено подигнување на својата средина. Со процесот на отварање на училиштата и нивното претворање во педагошки центар на локалната средина, ова улога на наставникот само добива на важност, и тоа во современа смисла. Со тоа и наставникот допринесува, неговиот воспитен впечаток и работа во самото училиште да биде полесен, целовит и попотполен. Изедначувањето на впечатоците од сите воспитни фактори, на тој начин ќе биде овозможено на еден природен и логичен начин.

Слободно можеме да кажеме дека во склоп на професионалната улога на наставниците, се повеќе се истакнува она кое се заснова на создавање, а се помалку се оние задачи кои се извршуваат механички и рутински.

Самиот непосреден и директен однос и со учениците и со колегите, нивната ослободеност од став од училиштето и наставниците, ја наметнува потребата, да во секоја ситуација наставникот се однесува на поинаков нов начин.

Полскиот педагог Х. Мушински, ги истакнува следниве својства како најзначајни, кои одговараат на видовите на работа кои ја извршуваат наставниците и тоа: организациони способности; способност за раководење; партнерски својства; квалитет и функција на оној кој води и советува и способност за кооперација.³⁴

Современиот наставник во нашето училиште треба:

- Да има широко и солидно општо образование и општа култура;
- Темелно да ја познава дисциплината која ја предава т.е. наставниот предмет, но и проблемите на науката која се наоѓа во основата на тој наставен предмет;
- Да ги познава психолошко-педагошките и методичките основи на воспитанието;
- Да владее со непосредни педагошки умеѐња, т.е. да е практично оспособен и проверен за непосредна работа во училиштето.
- Да има изградено непосредна навика за перманентно усовршување.

Особините кои се значајни за работата на наставниците можат да се разграничат на најразлични начини. Сепак се издвојуваат следниве три групи: особини на наставникот како личност; стручно знаење и способности и организациско-комуникативни способности.

Додека пак во голем број на истражувања се забележуваат и најразлични категоризации за типовите на наставниците. Но главно тие категоризации се

³⁴ Трнавац, Н. 2000, *Школска педагогија-предавања*, Белград стр.107

однесуваат на следниве наставникови особни, кои укажуваат на неглесените црти на наставниковата личност: социјални, теориски, естетски, политички, авторитерни, демократски, реални итн.

Во познатата студија за ученичките преференции, за разкичните особини на однесување на наставниците, Џерсајлд, ги утврдил следниве квалитети:³⁵

- човекови квалитети: љубезност, веселост, природност, друштвеност, ведро расположение, смисла за хумор и сл.
- квалитети кои се однесуваат на ставот кон дисциплината: праведност, постојаност, дисциплинираност, непристрасност и сл. Во ова група особено е значајно одличното познавање на структурата и наставната дисциплина, како и предавачката и организациската способност на наставникот.
- физички квалитети: физичка привлечност, пријатен глас, уредност, младоликост, добро здравје.
- наставникови квалитети: добро познавање на структурата, помагање на учениците, постапување во интерес на учениците, наставникот да е занимлив и ентузијаст, да умее да го привлече вниманието на учениците, да биде јасен и прегледен во своето предавање и посебно да го нагласува она што е најзначајно за учениците.

Сепак сведоци сме дека во практиката учениците предност им даваат на личните особини на наставниците, наспроти нивните стручни компетенции.

Особено актуелни се истражувањата кои ги проучуваат стиловите на педагошката работа на наставниците. При што се издвојуваат три основни стила: авторитарен, демократски и рамнодушен (*laisser faire*).

Карактеристично за авторитарниот наставник е: остар глас, наредба, наметната соработка, критика, обрнување посебно внимание на грешките, казнување и монолог. Додека пак основите одлики на демократскиот тип на наставник се: љубезен глас, предлог, стекнување на соработка, охрабрување, поттикнување, дијалог, признавање на учениковите квалитети.

³⁵ Исто, стр. 107.

3.1.2.Можности за остварување на воспитната улога на наставникот

Воспитното насочување на учениковиот развој, представува мошне солжен, исклучително осетлив и сеопфатен проблем. Како таков, не е лесно остварлив, така што бара постојана поддршка од целокупниот живот на ученикот под закрила на училиштето или друга воспитна институција, во сите негови манифестации, но и поддршка од семејната средина, во нејзините воспитни настојувања, со што воспитната улога на наставникот добива една нова димензија. Според тоа, можностите за остварување на споменатата улога на наставникот, се мошне широкии речиси никогаш не исцрпни. Со самото тоа и патиштата за нивното остварување се бројни, меѓу кои посебно ќе ги истакнеме следиве:

а) Воспитни елементи на Наставниот план и Програма

Сите образовни содржини и цели имаат помалку или повеќе определена воспитна вредност. Па со самото тоа овозможуваат воспитно влијание врз субјектите на учењето, врз развивањето на нивната целокупна личност, посебно врз нивната социјализација. Улогата на наставникот и воспитувачот е во тоад а ги открие сите елементи и оптимално да ги користи во воспитувањето на учениците. Ако станува збор за развојот на интелектуалните, физичките и емоционално-мотивационите сили, тогаш тој процес е, релативно, поедноставен и оплесно остварлив. Зошто за нив постојат богати наставни искуства и научни сознанија. Меѓутоа значително е потешко кога станува збор за развојот на социјалните сили на учениците, особено општествено-моралните. Токму затоа потребно е добро да се внимава при реализацијата и остварувањето на самите воспитни елементи наведени во Наставниот план и Програма.

б) Работни акции на учениците и воспитаниците

Во системот на воспитните мерки на секое училиште, работните акции, од локални и пошироки размери имаат исклучително значење, од повеќекратна природа. Така што при идентификувањето на тоа значење, откриваме неколку битни елементи, значајни за реализација на воспитните задачи во училиштето: -доживување на работата како фундаментална општествена вредност; -развивање на патриотски чувства и свест; -негување на мултикултурализам; -развивање на пријателство и хумани односи; -стекнување на разни навики и вештини значајни за воспитно-образовниот процес, како и за идниот самостоен живот и работа на учениците. Оттука јасно е согледливо дека во сите споменати елементи, проткаен е, примарно феноменот на социјализацијата, како значаен фактор за остварување на воспитните задачи на училиштето.

ц) Наставни екскурзии

Покрај секогаш определената образовна функција, наставните екскурзии имаат и широка воспитна функција. Тие можат да бидат од историски, географски или етнолошки карактер, и истите успешно можат да се искористат за остварување на воспитните задачи, преку развивање на социјализацијата помеѓу субјектите (учениците). Затоа наставните екскурзии, се мошне ефикасни, бидејќи ја остваруваат својата воспитна улога, компензирајќи го во определена мера она што формалната настава не може да го понуди во воспитен поглед, пред сè во смисла на развивање на социјалните сили на ученикот и воспитувачот.

д) Слободни активности

Како дел од воннаставните, но и од пошироките воспитно-образовни настојувања, слободните активности имаа голема улога во воспитувањето на ученикот. Одликувајќи се со ученичката природна потреба и со слободата на воспитното изразување, слободните активности, особено литературните и спортските, можат да имаат битно значење за воспитувањето на младите, пред сè: во поттикнување и негување на творештвото; во развивање на взаемна помош

и смислата за самоорганизација; негување на пријателството, добрите меѓучовечки односи и сл.

е) Заемни посети

Заемните посети на ученичките колективи секогаш имаат повеќекратна општествен и воспитно-образовен карактер. Тие придонесуваат за меѓусебно запознавање и спријателување, воочување и негување на заеднички вредности, дружење и взаема помош, размена на идеи и искуства- преку работни собири, културни и спортски активности, излети и сл. Бидејќи сите тие облици на заедничка работа и општествен живот израснуваат врз силна доживувачка основа, врз најпозитивни и силни емоции, овие привремените заемни посети лесно прераснуваат во трајни и плодни соработнички врски, а со тоа и во агенсии за социјализација и морално воспитување на учениците.

4. Наставникот во функција на одделенски раководител

Една од најважните и најодговорните должности на наставникот, според изведувањето на наставната работа, е вршењето на функцијата одделенски раководител. Одделенскиот раководител е педагошко, организациски и административен раководител на одделението. Неговите работни задачи зависат од видот на училиштето, возраста на учениците, од организационата шема на работа на самото училиште и секако многу други фактори кои влијаат на начинот на работата во училиштето.

Мошне често си го поставуваме прашањето кој е одделенскиот раководител, кому и зошто му е тој потребен?

Според Ружица Обрадовиќ, одделенскиот раководител им е потребен на учениците, родителите, наставниците и на самото училиште, и тоа на:³⁶

- **Учениците:**

³⁶ Obradovic, R. Lukic, I., 2007. *Odeljenski staresina*, Kreativni centar, Beograd Str. 6

- за да се грижи за успешен развој и воспитување на секој ученик во одделението;
- за да ги води низ сите училишни проблеми, како што се адаптација на училиштето, тешкотии во учењето, комуникација со наставниците и сл.
- да посредува помеѓу нив и останатите наставници.
- **Родителите:**
 - за да ги запознае со успехот и однесувањето на нивното дете во училиштето;
 - за да им помага при разрешување на проблем, како што се неадекватен успех и однесување на учениците во училиштето.
- **Наставниците:**
 - за да биде спона помеѓу нив и учениците
- **Училиштето:**
 - заради остварување на воспитната функција на училиштето;
 - за систематско водење на педагошката документација за секој ученик поединечно.

Следуваат неколку примери на дефинирање на поимот одделенски раководител, од страна на учениците:

- *Одделенскиот раководител е личност која треба да биде авторитет, која понекогаш треба и нас да не разбере, сослуша и понекогаш да ни прогледа низ прстите, да оствари добар контакт со нас. - Ученичка од осмо одделение*
- *Одделенскиот раководител, не ни е само раководител, тука ни е и родител и другар. – Ученик од петто одделение*

О предходно изнесеното можат да се определат основните работни задачи на одделенскиот раководител, кои се поделени во три групи и тоа:

1. Педагошка функција

- Систематски го следи развојот на секој ученик, нивниот успех, односно неуспех, и им помага во разрешување на личните проблеми;
- Врши советодавна воспитна работа со учениците (поединечно, групно и со целото одделение);
- Го поттикнува и насочува процесот на формирање на одделенска заедница, работи на збогатување на интерперсоналните односи во одделението, воспоставува врска помеѓу учениците во одделението и учениците од другите одделенија;
- Им помага на учениците во организирањето на нивните активности во областа на меѓусебната соработка и учење, регулирање на нивните меѓусебни односи, организација на културниот и забавниот живот и сл.;
- Превзема мерки за отстранување на примерите за неуспех на поедини ученици, и решавање на воспитно-дисциплинските проблем (изрекување на воспитно-дисциплински мерки, и казни, награди и пофалби);
- Се грижи за уредното посетување на наставата (оправдува изостаноци);
- Држи часови како одделенски раководител;
- Се грижи за активностите на учениците со кои се поттикнуваат хигиенски, културни и работни навики;
- Планира и учествува во изведување на ученичките екскурзии, посети и излети;
- Ги поттикнува учениците активно да учествуваат во акции и манифестации од општествен карактер (хуманитарна помош, еколошки и работни акции и сл.)³⁷
- Работи на формирање на младата личност-ученикот, неговиот лик, карактерните и моралните особини.³⁸

2. *Организациско-координаторска функција*

³⁷ Сузиќ. Н., 2005, *Педагоџија за XIX век*, ТТ-Центар, Бања Лука. стр. 26

³⁸ Đorđević. B. i Đorđević, J., 1988, *Učeniци o svojstvima nastavnika*, Prosveta, Beograd. Str. 58

- Ја координира и насочува работата и барањата на сите наставници во однос на учениците;
- Раководи со одделенскиот совет;
- Ја координира и организира додатната и дополнителната настава, ученичките слободни активности, и другите облици на воннаставните активности;
- Го следи вкупното опреретување на учениците со наставните и воннаставните активности;
- Ги координира активностите на училишниот педагог и психолог во однос на учениците од своето одделение, како и во однос на родителите;
- Соработка со родителите;
- Соработка со стручната служба во училиштето;
- Воспоставува контакти помеѓу училиштето и родителите;
- Ги проучува и следи социјално-семејните ситуации на учениците по потреба за тоа ги известува наставниците, училишниот педагог, училишниот психолог, како и управата во училиштето;
- Се состанува со родителите, дава препораки, разрешува семејни проблем поврзани со воспитувањето на ученикот;
- Подготвува, организира и води родителски состаноци;
- Се грижи за педагошко-психолошкото образование и информирање на родителите;
- Писмено ги известува родителите за поедини проблем кај учениците или училиштето;
- Соработува со други вонучилишни организации кои се значајни за воспитно-образовната работа со учениците (советувалишта, библиотеки, галерии и сл.)

3. Административна функција

- Води педагошка евиденција и документација за учениците и одделението;

- Го следи водењето на останатите податоци за учениците (дневник за работа, портфолио, матична книга, здравствен картон, документација за испитите, посети на родителите и сл.);
- Ја проследува документацијата на учениците кои го промениле училиштето (запишани, испишани ученици)
- Ги следи извешатите и резултатите од извршените аналитичко-истражувачки задачи во училиштето и сл.

Овие три групи на работни задачи кои ги извршува одделенскиот раководител се меѓусебно поврзани. Иако сите активности за кои е задолжен одделенскиот раководител се исклучително важни, сепак активностите кои се однесуваат на педагошкото водење со одделението се најзначајни и бараат одговорни педагошки знаења и вештини на наставниците.³⁹

Од сево ова јасно можеме да заклучиме дека улогата на одделенскиот раководител е примерно од воспитна природа. Самиот термин “раководител”, е наследен од педагошката традиција и треба да се свати во современо и изменето значење. Па така , денес кога зборуваме за раководител, не станува збор за раководител како авторитарна и хиерархиски надредена личност, туку се работи за раководител, координатор и лице кое ја канализира и насочува целокупната воспитна работа во училиштето.

5.Педагошко-воспитната улога на одделенскиот раководител во современото училиште

5.1.Определување на поимот педагошка функција на одделенскиот раководител

Ако “Педагошка функција” е да се биде во функција на педагогијата, а педагогијата значи да се воспитува детето, тогаш педагошката функција на

³⁹ Obradovic, R. Lukic, I., 2007. *Odeljenski staresina*, Kreativni centar, Beograd. str. 7

одделенскиот раководител (според Енциклопедискиот речник на педагогијата, Матица Хрватска, Загреб, 1963) подразбира:

- Воочување и разрешување на воспитните проблем на паралелката;
- Контрола и грижа за совладување на наставата;
- Организирано вклучување на учениците до дополнителната, додатната и продолжената настава и слободните ученички активности;
- Свикување на состаноци за одделенската заедница и нивно раководење;
- Грижа за навремено пофалување, наградување, и применување на дисциплински мерки;
- Посетување на предметна настава во својата паралелка и разменување на искуства со одделенскиот совет;
- Грижа за ажурно и правилно водење на педагошката документација и администрација.

Одделенскиот раководител се дефинира како: Наставник во училиште кого Наставничкиот совет го назначил да биде педагошки, организационен и административен раководител на ученици од една паралелка во која се изведува настава.

Според Обрадовиќ, одделенскиот раководител посебно се грижи за:

- Правилно воспитување во своето одделение;
- Совладување на наставната програма и вклучување на учениците во слободните активности;
- Грижа за реализација на наставните програми на предметните наставници и обезбедување нивна координација;
- Создавање на работни и културни навики;
- Развивање на здрава ученичка заедница во паралелката;
- Свикува состаноци на одделенскиот совет и родителски средби и раководи со нив (пример за Покана за родителски состанок и Дневен ред на седница на одделенскиот совет)⁴⁰

Во педагошкиот речник одделенскиот раководител се дефинира како личност која:

⁴⁰ Obradovic, R. Lukic, I., 2007. *Odeljenski staresina*, Kreativni centar, Beograd. str. 24

- Одржува врска со родителите и старателите на учениците од својата паралелка;
- Се советува со родителите и старателите за работата и животот на нивните ученици;
- Изрекува усни пофалби и применува дисциплински мерки за кои со правилник е овластен и
- Ја води целата администрација на паралелката.⁴¹

Оттука можеме да заклучиме дека одделенскиот раководител има не само педагошка , туку и организациона и административна функција.

Пример за покана на родителски состанок⁴²

Назив на училиштето _____

Одделение _____

ПОКАНА
ЗА РОДИТЕЛСКИ СОСТАНОК

Родителита на ученикот _____

Почитувани родители,

Ве известувам дека во среда, на 15-ти септември, во 17 часот, во училница број 32 ќе се одржи родителски состанок со следниот

ДНЕВЕН РЕД

1. Запознавање со одделенскиот раководител
2. Запознавање со годишниот план и програма за работа на училиштето
3. Планирање на еднодневна екскурзија
4. Избор на родители за Советот на родители
5. Тековни прашања

Планирано е состанокот да трае 50 минути.

Во очекување на Вашето присуство на состанокот, сречно Ве поздравувам.

10.09.2011

Одделенски раководител

⁴¹ Педагошки речник, 1967, завод за издавање на учебници на СР Србија, Белград. стр.266.

⁴² Obradovic, R. Lukic, I., 2007. *Odeljenski staresina*, Kreativni centar, Beograd. str. 19

Пример: Дневен ред на седница на одделенски совет⁴³

<p>Прва седница на одделенскиот совет</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.Конституирање на советот 2. Усвојување на годишниот план и програма за работа 3.Краток осврт на одделението 4.Утврдување распоред на часови за счениците 5.Утврдување кои учебници ќе се користат 6.Организација и планирање на изведување писмени задачи и вежби
<p>Седница на одделенскиот совет на крајот од првото тромесечие</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.Анализа на тешкотиите во совладувањето на наставната програма и утврдување на примероци 2.Предлози за отстранување на тешкотиите и подобрување на успехот на учениците 3.Анализа на реализацијата на наставните и воннаставните активности-редовна настава, додатна, изборна, дополнителна, секции
<p>Вонредна седница на одделенскиот совет</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изрекување на воспитно дисциплински мерки
<p>Седница на одделенскиот совет на крајот од првото полугодие</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.Анализа и утврдување на успехот и постигнувањата на учениците на крајот од првото полугодие-на ниво на одделение и поединечно за секој ученик 2. Вреднување на учениците и изрекување на воспитно-дисциплински мерки 3.Реализација на наставата и останати активности

На средината на минатиот век, направен е обид за реформа на воспитно-образовниот систем, при што требаше особено да се афирмира воспитната функција на училиштето. Бидејќи состојбата јавуваше алармантност, поради зголеменото асоцијално однесување на младите и возрасните, ниската култура на однесување, зголеменото ниво на малолетничка деликвенција, наркоманијата, грабежот и корупцијата, меѓунационална нетолеранција, убиства, отсуство на еколошка култура и нужна хуманитарна култура во меѓучовечките односи.

Токму затоа оваа состојба бара многу брза интервенција во делот на основната едукација на младите, а тоа се основните училишта, каде што тие

⁴³ Obradovic, R. Lukic, I., 2007. *Odeljenski staresina*, Kreativni centar, Beograd. str. 11

млади личности ги стекнуваат основите за целокупниот нивен понатамошен живот. И тука воведувањето на одделенскиот час зазема значајно место во процесот на воспитание на младите личности.

Од воведувањето на одделенскиот час во основното образование во нашата земја поминаа многу учебни години само за учениците од предметната настава. Искуството во пракса покажува дека Програмата за работа на тој час е значајна форма за постигнување на воспитно-образовните цели и задачи и тој час се остварувал за учениците од петто до осмо одделение и тоа со предвидени 144 часа годишно.

Ако се погледне низ програмската поставеностна содржините на тој час, пред дваесет години, веднаш се забележува дека тие беа без определена конкретна цел, доста спонтани, едноставни, парцијални и повремени, односно непрограмирани. Имено, тогашниот Републички завод за унапредување на школството, сега Биро за развој на образованието, во Јануари 1973 година донесе рамковна програма на содржините кои треба да се работат на одделенскиот час низ еден динамичен разговор со учениците во одделението.

Кога се избираат тие програмски содржини, приоритет е даден на воспитниот елемент, а задачите претежно се од животот и работата на ученичката заедница и современите желби и потреби на учениците.

Таа рамковна програма за тој час е обработена во четири наставни подрачја:

- Општествено-морално воспитание
- Рационална организација на учењето
- Воспитување на хумани односи меѓу половите
- Професионално информирање и ориентирање на учениците.

Искуството во практиката покажува дека со воведувањето на одделенскиот час како задолжителна програмска обврска на училиштето, не поучува дека токму на тој час доаѓа до полн израз секој член на одделенската заедница.

5.1.1. Местото и улогата на одделенскиот час според новата концепција на основното образование

Воведувањето на одделенскиот час за учениците од второ до петто одделение (ученици од одделенска настава според осумгодишното основно образование) во Република Македонија започна по воведувањето на деветолетката, односно новата концепција за деветгодишно основно образование од 01.09.2008 година. Со известување бр. 07-2845 од 19.05.2008 година МОН и БРО на основните училишта им се укажува во точка 5 дека од учебната 2008/2009 година на учениците на деветгодишното основно образование ќе се применуваат програми за зајакнување на воспитната компонента на наставата со развивање на животни вештини. Наставна програма за часот не е предвидена, туку се добива известување дека на часот на одделенската заедница ќе се реализира програмата за Животни вештини.

За реализација на програмата за Животни вештини се реализираат обуки за наставниците до 15.10.2008 година, а прирачниците се добиваат во училиштето до крајот на годината. Обуките ги реализираа советниците од БРО и стручните соработници од Центарот за човекови права и разрешување конфликти. Со тоа одделенските наставници се обучени за подготовка и реализација на содржините од програмата.

Со Наставниот план за основно училиште од прво до деветто одделение, предвидено е одделенскиот час да се реализира од второ до деветто одделение со еден час неделно или 36 часа годишно.

Соодветното време за часот на одделенската заедница е предвиден различно во другите земји во Европа. На пример, во Данска за одделението на заедницата се предвидува еден час неделно од прво до деветто одделение. Финска за советување на учениците од седмо до деветто по два часа неделно. Во Грција има по еден час неделно во прво и второ одделение, во Словенија часот со одделенската заедница трае по еден час неделно од четврто до деветто одделение, Во Хрватска по еден час неделно од прво до деветто одделение.⁴⁴

⁴⁴ Национална програма за развој на образованието, 2005-2015, стр.105.

Во Годишните распределенија што ги изготвуваат самостојно или во соработка со стручниот актив, наставниците за часот на одделенската заедница предвидуваат конкретни содржини преку работилници од Образование за животни вештини, кои можат да се менуваат и прилагодуваат според потребите на заедницата, но и другите активности потребни на одделенската заедница, како организациони и административни работи.

Функцијата на одделенскиот раководител на воспитен план е сложена , комплексна, суптилна и бара одговорен и сериозен пристап, кој битно се разликува од чисто административниот, а уште повеќе од ситуацијата на формална ангажираност и заинтересираност на учениците.

5.1.2. Законската регулатива и задачите на одделенскиот раководител во основното образование во Република Македонија

Задачите, улогата и местото на одделенскиот раководител во основното образование, се дефинирани во Законот за основно образование. Како и во Правилникот за формата и содржината на педагошката документација и евиденција во основното училиште, каде се регулира и начинот на нивното работење. Тука влегуваат и Правилникот за оценувањето, напредувањето, полагањето испити, видови на пофалби, награди и педагошки мерки за учениците од основните училишта.

Според Законот за основно образование (Службен весник на РМ, бр. 103, од 19.08.2008 год.) Во член 143, одделенскиот, односно 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 резултати, соработува со родителите и стручните соработници во училиштето, предлага и одлучува за воспитните мерки и врши други работи утврдени со статутот на училиштето.

Додека пак, Во член 172, став 3, од истиот закон се предвидени прекршочни одредби за наставникот и одделенскиот раководител.

Па така се предвидува глоба во износ од 500 до 800 евра во денарска противвредност, да му се изрече за прекршок на наставникот ако:

- Врши телесно и психичко малтретирање на ученикот (член 53);
- Како одделенски наставник, односно раководител на паралелката не го извести родителот за успехот на ученикот најмалку два пати во секое полугодие (член 67);
- Како одделенски, односно раководител на паралелката годишните оценки на учениците, не ги соопшти на родителска средба која се одржува три дена по денот на одржувањето на Наставничкиот совет на кој се утврдуваат годишните оценки на учениците (член 72, став1);
- Како ментор не изработи Програма и извештај од член 85, став8 на овој Закон;
- Не ја планира наставата во писмена или електронска форма (член 87, став2, алинеја 1)
- Не ја води педагошката документација или ја води и издава спротивно на членовите 99 и 100 од овој Закон;
- Издаде јавни исправи спротивно на законот (член 101 став 2)
- Употреби учебници што е се одобрени од министерот (член 112, став7);
- Врши продажба на учебници, списанија и друга литература во основните училишта (член 123, став 2).

Во Правилникот за формата и содржината на педагошката документација и евиденција во основното училиште, како и начинот на нивното водење (Службен весник на Република Македонија, бр. 41/09), во член 1 се пропишува формата и содржината на педагошката документација во основното училиште, како и начинот на нивното водење, а во член 2 е набројана педагошката документација и тоа:

- Главна книга за учениците;
- Дневник на паралелката;
- Евидентни листови за успехот на учениците;
- Ученичка легитимација;

- Свидетелство и
- Преводница.

За конкретните должности на одделенскиот раководител секое основно училиште во својата систематизација која произлегува од Статутот на училиштето самостојно ги одредува.

Одделенскиот раководител има одговорна функција за остварување на воспитно-образовните задачи на училиштето. Сепак приоритет се дава на воспитните задачи иако листата на задолженија е доста долга.

Административните задачи, предвидуваат евидентирање на одсуствата на учениците, изготвување на квартални извештаи за успехот и поведението на учениците, водење на дневник, матична книга, изготвување и издавање на свидетелства и евидентни листи, донесување на одлуки и спроведување на педагошки мерки на учениците и сл. Пропишаната документација и евиденција, како и неопходната педагошка документација за која се договараат стручните органи да ја водат пред се е во функција на следење и вреднување на работата во училиштето.

Одделенскиот раководител ги собира, средува и во одреден момент презентира податоци за :

- Реализација на плановите и програмите на воспитно-образовните работи;
- Воспитната работа со учениците (податоци добиени на база на прашалници и тестови, семајната и социјалната состојба на учениците, интерес за општествени и др. секции и активности, резултати од социометрискиот тест, записници од разговор со ученици и родители, од посета на ученички домови, напредување на учениците според своите способности и услови за работа, психо-физичкиот развој на учениците, како и мерките за педагошко водење.

- Унапредување на воспитно-образовната работа во одделението (збирни податоци за објективно проверување на знаењето, квантитативна и квалитетивна анализа на оценките во одделението) податоци за натпреварите и

нивното вреднување, показатели за квалитетот на наставата преку примена на современи форми и методи на работа и сл.

- Ја презентира работата на ученичката заедница (план за работа, записници од состаноците, успеси од заедничка работа извештаи и сл.)

Педагошката документација одделенскиот раководител ја води и ја средува во соработка со педагошко-психолошката служба во училиштето. Систематската и контонуирана евиденција за учениците во паралелката во целина дава можност за истражување и насочување на целокупните активности на училиштето.⁴⁵

Организационите задачи предвидуваат организирање на наставни и воннаставни активности, како што се учества на конкурси, посети и екскурзии, форуми, состаноци и сл. Активноста на одделенскиот раководител ги опфаќа и следниве организациони работи:

- планирање и програмирање;
- раководење со Одделенскиот совет;
- координирање на работата и воспитното влијание на сите учесници и фактори кои влијаат на воспитувањето на учениците;
- развивање на колективниот дух во одделенската заедница;
- давање на помош на учениците за организирање на слободното време;
- воспоставување на соработка со стручните служби, органите на раководството во училиштето, како и други служби;
- организирање на работи за унапредување, анализирање и воведување на квалитетот и ефектите од воспитно-образовната работа во одделението.
- организирање на работни групи и комисии;

⁴⁵ Раниќ, Х., 2001. *Педагошка функција одделенског сѝарешине*, Центар за менаџмент у обазовању, Београд, стр.18.

Од организационите задачи, посебно се укажува на рационалното програмирање и педагошката организација на работаа со јасно дефинирани одредници: цели, методи, задачи, содржина, форми, носители, учесници, место, време на реализација, носители и видови на оценување, квалитет и ефекти од работата и очекувани резултати.

Одделенскиот раководител самостојно или во соработка со другите чинители на воспитно-образовната дејност ги изготвуваат глобалните и оперативните планови за работа, и ги подготвуваат формите за работа и другите фактори кои влијаат за успешно реализирање на одделенската заедница.

Педагошките задачи како нај значајни во себе го вклучуваат педагошкото водење на паралелката, следењето на развитокот на учениците на интелектуален, емоционален и физички план, запознавање и следење на односите со семејствата на учениците, решавање на воспитни проблем, пофалби, награди, казни, како и реализирање на дебате од темата “Училиште” (формирање на одделенска заедница, решавање на тековни проблем во одделението, дисциплина, хигиена, правила на однесување, грижа за здравјето на учениците, екологија и сл.)

Доследното остварување на воспитната функција на одделенскиот раководител е основа на современите барања за интензивирање на воспитната функција на училиштето.

Разгледувајќи ги досегашните искуства, одделенскиот раководител на прво место ги имал административните задачи кои подразбираат: одреден број одржани родителски средби, брзина со која се интервенира на дисциплинските и другите прекршоци воопшто, бројот на реализираните задачи искажани во бројни мерни величини и др.

Со сите свои функции одделенскиот раководител, остварува единство преку координираната работа и соработка на сите ученици и сите фактори на воспитната работа во една паралелка. Ученици, наставници, родители, стручни

соработници, одделенскиот совет, заедницата на учениците, советот на родители и други.⁴⁶

Воспитната задача на одделенскиот раководител не може да се мери со бројки, бидејќи тој треба да го воид ученикот во природните ситуации на работа на одделенската заедница, да го воид низ лавиринтот на социјалната комуникација, да го насочува неговото однесување и сл. Одржувањето на редот и дисциплината во одделението, укажувањето за тоа што е добро а што лошо, укорувањето, казнувањето, како и вербалното декларирање за грижа на работата на одделението е веќе надминато.

За правилна реализација на воспитната функција на одделенскиот раководител, тој треба да ги познава сите ученици како поединци, целта на одделенската заедница, да ги разбира и препознава односите кои функционираат во паралелката, да ги познава родителите, нивните барања, можности и очекувања, да ги познава наставниците кои предаваат во паралелката, да ги познава современите модели на педагошко водење и сл. Одделенскиот раководител треба да воспоставува правилни меѓучовечки односи, да поседува способност за емпатија, да ги познава стилите на раководење и др.

Суштината на правилното водење на одделенскиот раководител е во правилната комуникација со учениците. Во ова смисла се наметнува потребата од законитеостите на воспоставување на правилни меѓучовечки односи воспитувач-воспитаник, и се разбира поседување на способност за нивно воспоставување во непосредната воспитна практика во одделението.⁴⁷

Меѓу најпотребните способности кои треба да ги поседува одделенскиот раководител се и умешноста за препознавање, воочување и решавање на проблеми во паралелката. Посебно значајна е способноста за откривање на ученици и ситуации каде се покажува агресивност и недисциплираност. Исто така не помалку битно е и откривањето на скриените проблеми за кои не

⁴⁶ Раниќ, Х., 2001. *Педагошка функција одделенског сџарешине*, Центар за менаџмент у обазовању, Београд, стр.16.

⁴⁷ Костова. М., 2004, *Методика на воспитна работа*, материјал за подготовка на испит, Скопје. стр. 30.

разговараат учениците, кои се изолирани случаи или незабележителни проблем за кои треба сериозен пристап. Исто така одделенскиот раководител треба да е во состојба да ги препознава и идентификува развојните проблем на учениците. Запознавањето со учениците и нивните проблем претпоставуваат познавање на и творечка примена на методите на разговор, анегдотски белешки и методата на случај.

Задача на одделенскиот раководител е и постојано да го следи успехот на учениците и нивното напредување во сите области. Затоа, тој го следи оценувањето на учениците, нивното оптоварување, нивните потреби и интереси. Значајна група на задачи е и соработката со наставниците кои предаваат во паралелката и родителите, па преку тимска работа полесно се справува со решение за сите проблем во одделението.

Од предходно изнесеното, произлегува дека професија наставник, односно одделенски раководител е една од најзначајните за едно општество, па затоа особено е важно кои луѓе ќе се занимаваат со ова професија и какви лични и професионални својства и особини ќе поседуваат. Поради огромното значење на воспитната компонента на педагошкиот процес, овој магистерски труд во центарот на вниманието ги стави наставниците, односно одделенските раководители и педагозите, како најзначајни субјекти за реализација на воспитните задачи во основното образование.

5.1.3. Анализа на програмата за работа на одделенскиот раководител

Одделенскиот раководител во основното училиште својата Програма за работа ја изготвува врз основа на наставната програма по Образование за животни вештини која е предвидена да се реализира на одделенскиот час. Секој одделенски раководител изготвува Годишна програма за работа на одделенскиот час, која ја реализира во текот на целата учебна година.

Наставната програма по Образование за животни вештини опфаќа три развојни периода со по три одделенија, за да се остави простор за флексибилен приод во реализирањето на целите и да се одговори на потребите на учениците и

актуелните животни ситуации. Во Програмата се содржани пет програмски подрачја кои се повторуваат во сите три периода:

1. Јас: Личен развој;
2. Јас и ти: Интерперсонални односи;
3. Јас и другите: Општествени односи;
4. Јас и здравјето: Здраво живеење;
5. Јас и околината: Однос со надворешната средина.

Карактеристично за овие пет програмски теми е тоа што тие се дефинирани на различни нивоа, во зависност од возраста на учениците. (од ниво на препознавање, опишување, именување и набројување, до ниво на осознавање и завземање на мислења и став) и преку различни цели на наставата и различни очекувани резултати. Дефинираните цели на секоја тема се дадени глобално и со конзистентна структура условена од возраста на учениците, нивните можности за прифаќање, разбирање или воочување на појавите, односите и личноста искуство на настаните од секојдневниот живот. развојните цели се разликуваат за секој период, при што не се конкретизирани на ниво на одделение, затоа што ацент се става на постигањата на очекуваните резултати на крајот од развојниот период, без оглед на тоа во кое одделение се реализирани наставните цели.

За да се реализираат целите на програмата за животни вештини, знаењата, вештините и ставовите треба да се стекнуваат и практикуваат превенствено во секојдневниот училишен живот, преку личните и колективните искуства на учениците користејќи методологија ориентирана кон детето како интерактивна партиципативна единка во средината во која живее и учи.

Во второ и трето одделение, програмата за животни вештини се реализира максимум со еден час неделно (36 часа годишно) на часовите на одделенската заедница. Во прво одделение одделенскиот раководител ја реализира програмата интегрирано со другите наставни предмети.⁴⁸

⁴⁸ Наставна програма по Животни вештини од прво до трето и од четврто до шесто одделение во деветгодишното основно образование, 2008. МОН и БРО. стр.2

Во прирачникот како најважни вештини (според Светската здравствена организација) се издвоени и третирали следниве:

- Свест за себе;
- Комуникациски вештини;
- Вештини за донесување на одлуки;
- Креативно мислење;
- Справување со емоции;
- Емпатичност;
- Интерперсонални вештини;
- Вештини за решавање на проблем. критичко мислење и справување со стрес.

За секоја од овие теми предвидени се и соодветни работилници за реализирање на истите. За секоја содржина има една до пет работилници или вкупно осумдесетина. Наставникот избира самостојно работилници во зависност од возраста, зрелоста и подготвеноста на учениците. Тој исто така може и самостојно да креира нови работилници кои од една страна ќе произлезат од целите на програмата, а со кои, од друга страна ќе се реагира на потребите на паралелката, училиштето и пошироката општествена средина. Единствена универзална препорака е работилницата за донесување на правила за работа да се спроведе на самиот почеток за да се обезбеди безбедна атмосфера за реализација на програмата.

Учениците за ова програма не се оценуваат со оценки. Во текот на наставата редовно се следат и вредуваат учениците, се прибираат показатели за нивните активности, ангажираноста на учениците, посветеноста на работата, како и тимската работа (формативно оценување). Програмата за чивотни вештини ја изведуваат наставници за одделенска настава од прво до петто одделение, или предметни наставници од шесто до деветто одделение.

Наставниците како реализатори на ова програма треба да ги користат следниве основни извори за активностите на учениците:

- Спонтан разговор меѓу учениците;
- Иницирање на разговор меѓу учениците на теми од секојдневниот живот;
- Користење на искуства кои учениците ги стекнале во различни животни ситуации;
- Фокусирано набљудување на однесувањето на учениците во текот на наставниот час и надвор од одделението;
- Наменски текстови, во кои се навестува проблем, дејство со различни пораки и цели дефинирани во програмата;
- Други извори во вид на настани и случки меѓу учениците во одделението, актуелни настани во училиштето и пошироко.

Одделенските наставници кои реализираат настава од прво до петто одделение во почетокот на годината изготвуваат Глобално или годишно планирање, во кое покарај другото ги изнесуваат и глобалните цели и содржини од програмата за образование за животни вештини што ќе се реализираат во конкретната учебна година.

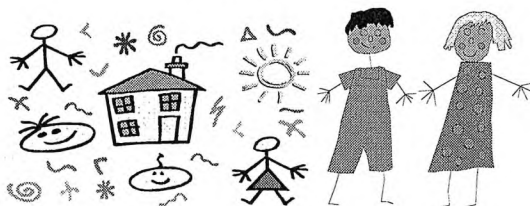
Во рамките на тематското или среднорочното планирање одделенскиот наставник ги внесува целите и конкретните содржини од програмата за образование за животни вештини што ќе се реализираат во рамките на таа тема во планираниот временски период. Изборот на содржините зависи од од Глобалното или Годишното планирање, актуелните настани и случки во паралелката, као и од целите кои треба да се реализираат во рамките на другите наставни предмети.

Во продолжение следат примери за апликативни модели на Годишна програма и планирање на работата на одделенскиот раководител.⁴⁹

Време на реализација	Содржина
СЕПТЕМВРИ	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Нашата програма за работа во оваа учебна година ➤ Градење самодоверба – Јас можам ➤ Позитивна слика за себе како член на семејството и како ученик – Моите одговорности ➤ Препознавање и изразување на сопствените емоции – Силни чувства
ОКТОМВРИ	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Справување со загуба и жалење – Барометар на чувства при загуби ➤ Справување со успех и неуспех – Картичка со прашања ➤ Искажување мислење – Кажми ми што мислиш, сакам да те слушнам ➤ Давање и примање помош - Помагање ваму, помагање таму
НОЕМВРИ	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Комуницирање - Активно слушање ➤ Комуницирање - Говорот на моето лице ➤ Комуницирање - Прашување за погодување ➤ Комуницирање - Слушање и разбирање
ДЕКЕМВРИ	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Комуницирање - Ако добро те разбрав ➤ Справување со емоции - Однесување во лутина ➤ Справување со емоции - Контрола на сопствената лутина ➤ Прифаќање сличности и разлики - Дел по дел-сложувалка
ЈАНУАРИ	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Прифаќање сличности и разлики - Од важно поважно ➤ Прифаќање сличности и разлики - Храна, облека или книги
ФЕВРУАРИ	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Разрешување конфликти - Исто гледаме, друго гледаме ➤ Разрешување конфликти - Потреби ➤ Разрешување конфликти - Јас обраќање ➤ Справување со социјални притисоци - Момчињата не плачат
МАРТ	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Справување со социјални притисоци - Пепелашко ➤ Користење на институции за аштита и безбедност - Институции за безбедност ➤ Градење позитивен однос кон својата земја - Во согласност со уставот или не? ➤ Перцепирање позитивни модели на идентификација - Херои
АПРИЛ	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Меѓусебно поддржување и соработка - Помош ➤ Донесување одлуки во група- Да се спротивставувам или не? ➤ Превземање одговорност за постапките - Правила, правила, правила. ➤ Градење чувство на општо цивилизациска припадност - Светот по 20 години
МАЈ	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Градење чувство на општо-цивилизацииска припадност - Ние сме виножито ➤ Водење грижа за личната хигиена - Моја облека, моја грижа ➤ Водење грижа за личната хигиена - Соодветно облекување ➤ Стекнување навики за здрава исхрана- Салата или сендич?
ЈУНИ	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Превенција од болести и заболувања - Облечете ја Здравка ➤ Развивање свест за сексуалното здравје – Приказната за Инга.

⁴⁹ Годишна програма за работа на часот на одделенскиот раководител во шесто одделение О.У. Крум Тошев- Скопје и Програма за одделенски час на паралелката за петто одделение О.У. Петар Петровиќ- Његош- Скопје.

Програма за одделенски час на паралелката за V одделение



ЦЕЛИ:

Ученикој/ученичкајџа:

- Да знае и умее да ги користи знаењата за да практикува здрави облици на однесување;
- Да знае и умее да внесува промени во однесувањето преку стекнување ооределени знаења, ставови и вештини кои ќе помогнат да изберат и да практикуваат здраво однесување;
- Да знае и умее да балансира помеѓу знаењата и информациите, ставовите и вредностите;
- Да умее да се соочи со предизвиците кои произлегуваат од влијанијата на средината во која опстојува;
- Да се поттикнува самодовербата и сигурноста во себе, бидејќи се важен фактор за постигнувањата во животот;
- Да се оспособува да ги преознава сличностите и разликите кои постојат помеѓу него/неа и другите во поглед на физичкиот изглед, особностите и потеклото ;
- Да се оспособува да ги планира и навремено да ги извршува своите училишни обврски;
- Да се оспособува за јакнење и развивање на самодовербата

Од оваа анализа можеме да заклучиме дека со наставната програма предвидени се доволно содржини преку кои на учениците може да им се делува воспитно. Во неа се предвидени содржини и насоки кои доклоку се следат, се корисни и можат многу да придонесат во личниот, емоционалниот и социјалниот развој на учениците, а со тоа и на нивното воспитување. Иако во практиката делумно се соочуваме и со проблем како отстапки од реализација на ваквиот вид на воспитни задачи во училиштето, кои се под влијание на просторните и кадровските капацитети во училиштето, сепак во програмата за работа на одделенските раководители се предвидени бројни содржини кои се во функција

на реализација на воспитните задачи на училиштето. А нивната реализација остава голем простор за соработка со стручната служба, особено со училишниот педагог во доменот на воспитните ефекти на оваа програма.

5.2. Одделенскиот раководител во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето

Сваќањето на одделенските раководители за својата улога на воспитувачи, зависи од сваќањето на поимот воспитание, а едното и другото е трагање за методи, средства и облици за реализирање на воспитната улога и функција.

Одделенскиот раководител има доста одговорна функција по однос на остварувањето на воспитно- образовните задачи во училиштето. Меѓутоа, посебно се нагласува неговата улога во остварувањето на воспитните задачи на училиштето.

Современите барања за интензивирање на воспитната функција на училиштето во фокусот на настојувањата го става барањето за доследно остварување на воспитната функција на одделенскиот раководител.⁵⁰

Во досегашната практика на непосредната работа во училиштата на прв план се ставаат административните задачи на одделенскиот раководител, кои за своја суштина ги имаат: успешноста во водењето на административните задачи, бројот на одржани родителски средби, брзината со која се интервенира на дисциплинските и други прекршоци и воопшто бројот на обавени задачи искажани во бројни мерни величини и искористено време.

Меѓутоа, воспитната работа на одделенскиот раководител ги надминува овие рамки. Да се води ученикот во природните ситуации на работа на одделенскиот колектив, да се води низ лавиринтот на социјалната комуникација, да се насочува неговото однесување, значи нешто многу повеќе од одржувањето

⁵⁰ Костова. М., 2004, *Методика на воспитна работа*, материјал за подготовка на испит, Скопје. Стр. 29

на мирот и дисциплината во одделението, празното морализирање за тоа што е добро, а што лошо, укорувањето и казнувањето и вербалното декларирање за грижата за работата на одделението и развитокот на личноста на учениците.

Правилното обавување на воспитната функција на одделенскиот раководител, како основна претпоставка го наметнува барањето раководителот да ги познава сите ученици, како поединци, да го познава одделенскиот колектив во целината на односите кои функционираат во него, да ги познава родителите, нивните можности, барања и очекувања, да ги познава наставниците кои работат во одделението, да ги познава современите модели на педагошко водење и сл.

Во тој контекст одделенскиот раководител треба да воспоставува личен контакт со секој ученик како поединец, што е важен предуслов за воспоставувањето на правилни меѓучовечки односи: одделенски раководител-ученик, да поседува способност за емпатија, да знае да ги одредува рамките на однесувањето во одделението, да ги познава моделите на педагошко водење, да ги познава стилите на раководење во воспитната работа и ефектите од нив и сл.⁵¹

Одделенскиот раководител најнепосредно е упатен да влијае на формирањето на карактерните, моралните и другите особини на личноста на ученикот. Тој е првиот непосреден воспитувач кој треба постојано воспитно да дејствува и да ги насочува учениците по вистинскиот пат во животот, токму во ова време кога се случуваат многу несакани нешта, односно кога родителите целосно го оставиле своето дете во рацете на училиштето. Па, оттука одделенскиот раководител е должен да ја координира целокупната работа во паралелката и да ги анализира сите фактори кои влијаат врз воспитанието и образованието на учениците. Со еден збор, тој треба кај воспитаниците да развива морално и естетско воспитание. Оттука произлегува потребата за раководители на паралелки да се задложат најдобрите предметни наставници кои отскокнуваат со својата работа и по можност истите да бидат со повеќегодишно работно искуство.

⁵¹ Костова. М., 2004, *Методика на воспитна работа*, материјал за подготовка на испит,

За сите овие и други работи зависно од училиштето на одделенскиот раководител му се потребни 2-3 часа. Од неговата способност зависи дали ќе се изгуби во ситниците или со потпирањето на учениковото самоуправување, ќе се воздигне повеќе во педагошки отколку во административе раководител.⁵²

Суштината на правилното водење на одделенскиот раководител е во правилната комуникација со учениците. Во оваа смисла се наметнува потребата од познавање на законитостите на воспоставување правилни меѓучовечки односи воспитувач- воспитаник и се разбира, поседување на способност за нивно воспоставување во непосредната воспитна практика во одделението.

Посебно барана способност на одделенскиот раководител е способноста за воочување на проблемите. Тука посебно значајност има способноста за откривање и на ученици и ситуации каде се покажува агресивност и недисциплинираност, но и откривање на проблемите кај оние ученици кои навидум се мирни и тивки, но се изолирани и кај кои проблемите се назабележителни, но затоа понекогаш и многу посериозни.⁵³

Токму затоа во продолжение, посебен акцент ќе ставиме на комуникацијата одделенски раководител-ученик. Бидејќи за да се биде успешен одделенски раководител, неопходна е добра комуникација и правилен однос со учениците. Па затоа во контактите со учениците, пожелно е одделенскиот раководител да се придржува на следниве десет совети кои ќе придонесат за успешна комуникација со учениците:⁵⁴

1. Покажете им на учениците почит и уважување. Како и возрасните, така и адолесцентитесе се многу горди кога другите ги почитуваат и уважуваат, а знат да бидат и мошне груби кога тоа задоволство им е скратено. Никогаш не обраќајте им се навредливо: „Малечок, до утре треба да ми ја донесеш тетратката...” и сл. Туку секогаш

⁵² Поткоњак, Н., Шимлеша, П., 1989. *Педагошка енциклопедија*, Завод за учебнике и наставна средства, Београд. Стр.296.

⁵³ Костова. М., 2004, *Методика на воспитна работа*, материјал за подготовка на испит, Скопје. стр. 30

⁵⁴ Obradovic, R. Lukic, I., 2007. *Odeljenski staresina*, Kreativni centar, Beograd. str. 19

обраќајте се со љубезен тон: „ Те молам, дојди. Дали можеш нешто да ми помогнеш? Те мачи ли нешто? и сл.

2. Кон учениците треба да се посветите не осудувајќи го нивното однесување, без морализирање и идеологизирање.
3. Секогаш бидете спремни за соработка и разговор со своите ученици. Ако во моментот не сте во можности или не сте подготвени за разговор, извинете се и задолжително договорете се кога ќе можете да поразговарате. *Се извинувам, но неможам во моментиов, ајде да ѝоразговараме утре после....*
4. Обидете се без прекинување да сослушате се што ученикот Ви соопштува, а дури потоа реагирајте.
5. Немојте учениците само да ги критикувате, пофалете ги кога тоа ќе го заслужат.
6. Постапките кои би сакале да делуваат на учениците, мора однапред да бидат осмислени, јасни, доследни и логични.
7. Своите стравови, грижи или несигурности поврзани за ученикот не ги изразувајте отворено: *Што ќе биде од тебе? Или уште попогубно за адолесцентот: Од тебе никогаш ништо нема да биде.* Ваквите реченици не се добредојдени и по правило произведуваат спротивен ефект од посакуваниот.
8. Барањата кои ги поставувате пред учениците мора да бидат прилагодени за секој од нив. Неприлагодените барање создаваат непријатно чувство кај учениците. Од учениците не би требало да барате помалку од она што тие можат да го постигнат, бидејќи на тој начин ја навредувате и кршите и онака крвката слика која ја имаа за себе и се демотивираат. Од нив не треба да барате ни повеќе од она што тие го можат, бидејќи тие тогас се чувствуваат несигурно и ја губат вербата во сопствените способности, што доведува до пасивизација и отуѓување од училиштето.
9. Бидете внимателни кога ги споредувате учениците во одделението. Кај адолесцентите никогаш не се знае кога им одговата да бидат единствена и неповторлива личност, ниту пак кога им пречи

споредувањето со некого, а кога пак сакаат да бидат како некој друг.

10. Не користете принуда во воспитното делување на учениците.

Освен работата со учениците, работата на одделенскиот раководител треба да биде насочена и кон познавањето на колективот како група. Во оваа смисла, се наметнува потребата од познавањето на групната динамика, зошто во одделението, не ретко, се создава сложена социјална клима која во голема мера ја определува успешноста во развитокот на личноста на учениците како поединци. Оваа задача е доста сложена и бара широко педагошко знаење. За да дојде до веродостојни податоци одделенскиот раководител треба да знае и да ја применува социометриската метода во истражувањето и да проникне во структурата на односите во одделението, поточно, ќе открие кои ученици се водачи на групата, кои се барани и сакани, а кои се "отфрлени" и врз тие познавања да делува на менувањето на неповолниот статус на поединци и помали групи.

Во контекстот на задачите на одделенскиот раководител се набројува и барањето тој да знае и може да ги идентификува учениците со проблеми во развојот. Денес, посебно се наметнува потребата од примена на инклузијата и интегрирањето на учениците со лесни пречки во развојот (ученици со слаба ментална заостанатост, со емоционална оштетеност, социјална неприлагоденост, тешкотии во говорот, полесни оштетувања на слухот и видот и сл. во "нормалните" паралелки.⁵⁵

Оваа функција на одделенскиот раководител е приоритетна и најважна активност за него. Одделенскиот раководител на учениците им е како втор родител. Тој им е најблизок од сите наставници во училиштето. Па така во склоп на ова функција спаѓаат сите наведени активности под поимот *Педагошка функција* споменати во погорната класификација на работните задачи на одделенскиот раководител.

⁵⁵ Исто. стр. 31

Па така анализирајќи го овој проблем, слободно можеме да кажеме дека личноста на наставникот е најзначајна и одлучувачка, но истовремено и најkomplицирана варијабла во активноста и работата на училиштето. На ова секако влијаат и постојаните промени во општеството, како и зголемените општествени, стручни и педагошки барања.

Токму поради ова е најзначајна функција на одделенскиот раководител, таа од него бара: подготвеност за разговор, разбирање на проблемите на учениците, партнерско сваќање на меѓучовечките односи, отвореност кон учениците, храброст за отворен разговор со колегите, подготвеност за самокритика на сопствените слабости и пропусти во работата, жртвување на дел од своето слободно време.⁵⁶

5.3. Вредностите, особините и личноста на одделенскиот раководител во остварувањето на воспитната функција

Секој наставник, а особено одделенскиот раководител, треба да има во предвид дека ученикот не е сад кој што треба да се наполни со секаква течност, туку тој е фаќел што треба да се разгори. Тоа разгорување во прв ред, треба да зависи од одделенскиот раководител. Имено од неговите вредности и особини кои треба да ги поседува, зошто тој е и првиот непосреден координатор на целокупниот живот на секој ученик, кој треба да се формира во иден граѓанин корисен за ова наше општество.

Личниот пример на наставникот е најдобро воспитно средство. Кај него мора да доминира склад на мисли, зборови и дела. Тој е пример за своите ученици во се. Затоа постојано мора да биде искрен, посветен на својата професија, правичен, вреден уреден, принципиелен, самокритичен, точен, со естетски и културен изглед, да има смисла за соработка и способност за емпатија, да го краси ведрина, смиреност и оптимистички чувства како и љубов кон учениците и работата. Наставникот во современото училиште треба да

⁵⁶ Đorđević. B. i Đorđević, J., 1988, *Učenic i o svojstvima nastavnika*, Prosveta, Beograd. Str. 58

располага со високи ментални, емоционални и морални карактерни особини, кои треба да ги пренесе на своите ученици.⁵⁷

Новиот тип на одделенски раководител, треба да ги поседува следниве особини:⁵⁸

- Висок степен на осетливост за етички вредности;
- Поголема насоченост кон другите, отколку кон себе;
- Чувство спрема туѓиот интегритет;
- Другите ги перцепира како успешни
- Ширина во полгедот и разбирањето на постапките на другите личности, без “ситничарење”
- Не се доживува себеси како личност што им е потребна на другите, туку како личност задоволна самата со себе.

Одделенскиот раководител може и мора да биде пример за своите ученици. Тој треба да делува како кооперативна вредност на учениковиот поглед на свет. Тој е пример на карактерни универзални особини од една страна, и специфични особини на воспитно-образовниот процес од друга страна.

За тоа кои особини треба да ги поседува (каков треба да биде) современиот наставник, Трстењак вели: “Со бистра глава, силен ум, топло срце, жива фантазија, осетлива морална свест, силни етички и естетски чувства, да ги усреќува другите, но и самиот да биде среќен.”⁵⁹

Личноста на одделенскиот раководител е значајна и при одредувањето на низа конкретни воспитни мерки и постапки во однос на одделението како целина и учениците како поединци. Па така потпирајќи се на големиот број емпириски истражувања, можеме да укажеме на следниве карактерни димензии

⁵⁷ Jelavič, F., 1995, *Didaktičke osnove nastave*, Slab, Jastrebačko.

⁵⁸ Jankovič, J., 1997, *Savetovanje nedrektivni pristup*, Alinea, Zagreb.

⁵⁹ Frankovič, D. i Trstenjak, D., 1977, *Borac za slobodnu školu*, Školska knjiga, Zagreb.

на личноста на одделенскиот раководител кои директно влијаат на неговата воспитна улога:

- Емоционална димензија

Позитивни карактеристики: позитивно емоционално поведење, љубов, емоционална топлина, признавање на вредности, разбирање, социјална реверзибилност, емоционално мирно однесување, оптимизам, љубезност, учтивост.

- Димензија на диригирање:

Позитивни карактеристики: демократско однесување, социјално-интегративно однесување, минимално управување кое остава доста слободен простор, незначајна контрола, незначајни грешки.

- Димензија на активности:

Позитивни карактеристики: ангажираност, стимулација, ентузијазам.

- Димензија на конгруентност

Позитивни карактеристики: правилно однесување

- Димензија на прегнантност

Позитивни карактеристики: јасно однесување и јасен говор.

Во рамките на овие димензии и новните позитивни карактеристики се назира “идеалниот” одделенски раководител, кон кое секое општество тежнее. Но овде се наметнува прашањето, како да се насочат наставниците во тој правец, со што би ја оствариле подобро својата воспитна улога.

Учениците во современото основно образование даваат голема значајност на личноста и карактерот на одделенскиот раководител. Тие од него бараат топлина и пријателски однос. Личноста и карактерот на одделенскиот раководител е тесно поврзана со воспитанието на учениците, како и нивниот успех во учењето, напредувањето и развојот во комплетна личност.

Одделенскиот раководител не смее да биде стереотипен, монотон, неутрален. Треба постојано да се усовршува, да ја осовременува својата работа, да се оспособува и да ги оспособува своите ученици за иднината. Тој треба да зрачи со оптимизам, да тргнува од претпоставката дека во секое дете, ученик има нешто добро што треба да се развива. Демократската атмосфера во одделението придонесува воспитната функција на одделенскиот раководител да се одржува на високо ниво. Значи од него се бара да биде искрен, праведен, принципиелен, самокритичен, точен, уреден, со естетски и културен изглед, да го сака животот, луѓето децата, да ја открива убавината на животот и да ги олеснува тешките моменти.⁶⁰

Особините или својствата на одделенскиот раководител можат да имаат позитивно или негативно влијание врз учениците. Со своите осовини тој може да го кочи напредувањето а учениците, како воспитно, така и образовно да ги поттисне нивните интелектуални, работни, естетски и физички потенцијали. Како потсетување, Платон, истакнува дека државата нема многу да изгуби ако чевларот не ја обавува својата работа добро, освен што Атињаните ќе имаат лош изглед на своите чевли, но ако наставникот лошо ја врши својата работа, ќе се создадат поколенија на незнајковци кои ќе ја упропаstat иднината на државата.

6. Училишниот педагог во функција на реализација на воспитните задачи на училиштето

Идејата за воведување на стручни соработници во основните училишта во Македонија за прв пат законски е реализирана со *Законом̃ за основно̃то училишн̃е* од 1965 година.

За поуспешно остварување на воспитно-образовните задачи на училиштето, за проучување и унапредување на воспитно-образовната работа и за

⁶⁰ Тубиќ, Д., 2007, *Педагошка сиварнос̃*, Нови Сад. Стр. 5-6.

помагање на директорот на училиштето во спроведувањето на неговите инструктивно-педагошки задачи, основното училиште може да има училишен педагог, училишен психолог и други стручни лица.

Утврдено е дека стручните соработници се училишен кадар чија работа функционално е врзана со остварувањето и унапредувањето на воспитно образовната дејност. Па така во овој труд ќе направиме паралела и на работењето на училишниот педагог, неговите, задолженија, обврски и дејствија насочени кон реализација на воспитната работа во училиштето.

Педагог претставува стручно лице кое работи во училиштата со цел придонесување за зголемување на успешноста и развивањето на воспитно-образовната работа во училиштето.

Малку да се надоврземе на она што претходно го спомнавме, значи во поранешно време стручните служби на училиштата не можеле континуирано и потполно да се грижат за целокупното остварување на програмските барања во воспитанието и образованието. На нив им недостигале кадри кои би ја превземале функцијата за непосредно педагошко делување, и затоа се дошло до решение дека училишниот педагог е најадекватната стручна личност која може да ја води стручната служба во училиштето.

Но тогаш сеуште не биле дефинирани активностите на подрачјето на работа на училишниот педагог. Тој работел секаква педагошка работа, па дури и онаа на наставниците.

Се смета дека педагогот денес има пошироко поле на дејствување. Неговите активности се многубројни и се однесуваат на подобрување на педагошката клима во училиштата, на унапредување на стручната работа, воспоставување на соработнички односи спрема ученикот, наставникот и родителите, основите за програмирање на работата и сл.

Во понатамошната разработка на овој труд подетално ќе ги разработиме сите претходно наведени активности и задачи на педагогот како стручен работник во училиштето, како и неговата поврзаност со останатите членови во училиштето, а посебно неговата соработка со наставниците.

6.1. Работни задачи на педагогот како стручен соработник во основното училиште

Педагогот денес има пошироко поле на дејствување отколку во минатото па затоа и неговите задачи се помногубројни денес отколку во почетокот на неговата работа, поточно од првите искуства на стручните лица-педагози. Првите обиди за утврдување и конкретизирање на задачите како и содржините на работа на училишниот педагог, се базирани врз основа на практичните искуства од првите вработени педагози и првите законски одредби со која е регулирана работата на овие стручни лица.

Како најзначајни педагози, кои дале свој придонес во разработката на задачите на педагогот се Кобола и Педичек. Тие први ги презентирале глобалните работни задачи на училишниот педагог во основното училиште.

Во продолжение ќе ја презентираме класификацијата на задачите на педагогот според Кобола и Педичек.

Класификација на задачите на педагогот според Кобола

Уште од самите почетоци на развојот на стручната служба во основното училиште, задачите не биле доволно презизно разработени за да може педагогот да почне да ги применува во својата работа. Тие биле премногу општо зададени и неправилно формулирани. Таква класификација на задачите дал **Кобола**.

Според него задачите на училишниот педагог се:

1. Утврдување (во соработка со наставниците и директорот на училиштето) на состојбите и проблемите во наставата и во останатите воспитно-образовни дејности на училиштето, утврдување на причините, недостатоците и слабите резултати, помош во пронаоѓање на мерки за состојбата да се поправи и сл.

2. Воведување современи облици, методи и средства во воспитно-образовната работа, стимулирање и ориентирање на учениците на поинтензивно и порационално учење, истакнување на позитивните искуства на наставниците и сл.
3. Интензивирање на воспитната работа во училиштето (содржини, методологија и методика на воспитна работа)-училишниот педагог треба да соработува со наставниците во реализирањето на воспитните задачи на подрачјата на сите дејности во училиштето.⁶¹

Класификација на задачите на педагогот според Педичек

Подобро формулирани задачи и активности даваат голем број на автори но ние ќе се задржиме само на поделбата според **Педичек**. Тој подетално ја разработил класификацијата на задачите на училишната советодавна служба.

Според него задачите на педагогот за да можат успешно да се реализираат по праксата треба да се поделат на три нивоа:

1.Првото ниво се состои од општи задачи на училишната стручна служба: училишно консултативно испитување на учениците, придружено со користење на инветари на личноста, групно и индивидуално советување на учениците, стручно консултативна работа со наставниците, со родителите на учениците, со надворешните институции за советување и сл.

2. Второто ниво се состои од заеднички задачи на стручниот тим на училишната стручна служба составен од училишен педагог, училишен психолог и училишен социјален работник:

⁶¹ Stojanovska V., *Didaktički aspekti na soroботkata meѓu učilišniот pedagog i nastavnicite*, Forum, Skopje, 2004, str. 40.

- стручниот тим на училишната стручна служба ги проучува и ги утврдува состојбите и проблемите на воспитно-образовната работа во училиштето и помага во нивно разрешавање;

- помага на управата на училиштето и на наставниците со конкретни стручни анализи, совети и напатствија како училиштето да ја прошири и продлабочи својата воспитно-образовна функција;

- ги анализира причините за недоволниот успех во воспитно-образовната работа во училиштето, бара патишта и дава поттик за акција училиштето да го поправи својот успех во воспитно-образовната работа;

- бара нови и поуспешни форми за поврзување на училиштето и домот. Секогаш им стои на располагање на родителите на учениците кои сакаат да се посоветуваат за педагошкото постапување со децата;

- ги открива ментално натпросечните ученици и за нив води посебна документација;

- ги открива неадаптираните ученици, ги евидентира и ги бара причините за нивните тешкотии;

- ги селектира учениците со било какви пречки во развојот и однесувањето;

- работи на решавање на сите проблеми што се јавуваат во училиштето;

- со целокупниот свој документациски материјал и стручното мислење, им помага на наставниците да формираат различни видови педагошка документација на учениците.

3. Третото ниво содржи задачи кои се внатрешно диференцирани спрема стручните аспекти, а кои во рамки на училишната стручна служба ги реализираат нејзините поединечни членови со својата работа. На тој начин постојат посебни задачи за училишниот педагог, посебни задачи за училишниот психолог и за училишниот социјален работник. Но ние тука ќе се задржиме само на задачите на педагогот. Иако тие се многубројни ние ќе наведеме само неколку:

- се грижи воспитно-образовната работа во училиштето да биде научна, што подобро втемелена од најразлични аспекти а посебно од педагошко научно гледиште;

- утврдува резултати за добра и лоша воспитно-образовна работа во училиштето;
- ги следи и анализира ефектите на одделните педагошки мерки во училиштето;
- се грижи за поповолно преведување на учениците од едно училиште во друго, од подрачни во централни, од основни во средни училишта и во други воспитно-образовни институции за изучување на занимања;
- бара и воведува нови и современи методи на работа;
- предлага начини и форми за проширување и збогатување на воспитната функција во училиштето;
- создава што поволна педагошка клима во училиштето;
- го следи успехот на учениците од сите паралелки и ги бара причините за слабиот успех;
- ги евидентира децата кои треба да тргнат на училиште и соработува во комисијата за упис на тие деца;
- соработува при оценување и проверување на зрелоста на учениците при поаѓање во прво одделение;
- ги запознава наставниците со методите и техниките на педагошкото истражување во училиштето, и им помага во таа работа;
- со помош на директорот и наставниците ги открива учениците со пречки во развојот, воспитувањето, училишниот успех и адаптацијата, се грижи за соодветен третман на таквите ученици;
- создава поволни услови и води индивидуална педагошко консултативна работа со учениците кои имаат пречки во развојот и во однесувањето а кои самите сакаат консултативен контакт со училишниот педагог, или пак тоа го сакаат нивните наставници или родители;
- води педагошко консултативна работа со наставниците кои во одделението имаат проблематични ученици од било кој вид;
- се грижи за правилно и успешно известување на родителите за сите прашања за развојот, однесувањето и успехот на децата и сл.⁶²

⁶² Stojanovska V., *Didaktički aspekti na sorabotkata meѓu učilišniot pedagog i nastavnicite*, Forum, Skopje, 2004, str. 45.

6.2. Законски обврски на училишниот педагог како стручен соработник

Како стручен соработник во основното училиште, педагогот согласно со актуелниот *Закон за основно образование* треба да ги извршува следниве работни обврски и должности:

- Запишување на учениците и следење на нивниот развој во основното училиште;
- го следи навременото вакцинирање на учениците;
- планирање на наставата и другата воспитно-образовна работа;
- развивање програми, постапки и инструменти за вреднување на постигањата на учениците и самовреднување на училиштето;
- учество во организирано и дидактичко-методско образование и надоградување;
- соработка со родителите;
- поддршка на работата на заедницата на учениците;
- поддршка на наставниците за индивидуална работа со учениците;
- организирање и водење на работата на училишната библиотека;
- професионална ориентација на учениците;
- поддршка на наставниците за водење педагошка документација и евиденција на основното училиште и правилно користење на современа педагошка литература;
- водење педагошки картон за наставниците.⁶³

Вака наведените обврски на педагогот, дадени се во целина, но за подетално да можеме да ги анализираме и проучуваме, можеме да кажеме дека неговите обврски во училиштето можат да се поделат на обврски кон ученикот,

⁶³ Spored Vera Stojanovska, Aneta Barakoska: *Osvrt vrz zakonskite obvrski na stru~niot sorabotnik-pedagog vo osnovното u~ili[te*, 53, Godi[en zbornik, Filozofski fakultet, Skopje, kniga 63, 2010, str. 53.

кон наставникот, кон родителите, кон директорот и сл. Па на тој начин би постоеле:

Обврски на педагогот кон ученикот:

- му помага да се запознае, разбере и прифати самиот себе насочувајќи го на користење свои лични предности и отстранувања;
- создава поволни педагошки услови за социјален, емоционален, психички, физички и интелектуален развој на сите ученици;
- доколку е потребно му помага на ученикот во совладувањето на тешкотиите, пореметувањата во развојот и емоционалните проблеми.

Обврски на педагогот кон наставникот:

- му помага во изработка и развој на програмата на воспитна работа, која треба да е насочена кон секој ученик и во согласност со актуелните потреби на групата;
- дава помош во развивање на стручност во наставната работа и запознавање на секој ученик поединечно;
- го поттикнува секој наставник да учествува во работата на педагошката служба во училиштето и во донесувањето на нејзината програма за работа;
- андрагошката функција на училишниот педагог му помага на наставникот да се прифати самиот себе и поттикнува создавање на поволна клима во педагошкиот колектив.

Кон родителите:

- им овозможува координација на околината со училишната средина;
- развива соработка со училиштето.

Кон директорот:

- развива соработка со директорот усладувајќи заеднички подрачја на работа;
- со него се договара за сите значајни акции за унапредување на воспитно-образовната работа за училиштето;

- помага во стручно-педагошката обработка на проблемите што треба да се решат.

Кон осигурувањето личности:

- прифаќа и применува стручни совети и услуги од личности кои професионално обавуваат такви работи, а кои им помагаат на учениците во развојот, напредувањето и ориентацијата;
- им овозможува на тие личности, податоци за учениците (резултати од следење во училишна ситуација) кои го олеснуваат запознавањето на ученикот и му пружаат помош;
- со своето педагошко делување им овозможува помош на останатите личности.⁶⁴

6.3. Специфични компетенции за профилот педагог

Како и за сите профили кои работат во училиштата, така и за профилот-педагог се нудат одредени специфични компетенции, кои самиот педагог треба да ги реализира во согласност со поставените барања.

Во врска со компетенциите за профилот педагог се говори во стратешкиот документ *Националната програма за развој на образованието во Република Македонија 2005-2015*, во делот *Програма за професионален развој на училишниот кадар*, во кој компетенциите на педагогот се поделени на 3 нивоа:

1. Работата насочена кон наставниците

- * следење на глобалните и тематските планирања на наставниците;
- * консултации со стручните активи;
- * усогласување во реализацијата на наставните програми;
- * Следење на реализацијата на наставната програма;
- * посета на наставата и укажување занејзино подобрување;

⁶⁴ V. Juric., 1977. *Metodika rada skolskog pedagoga*, Pedagosko-knizevni zbor, Skolska Knjiga, Zagreb str. 16.

2. Работна насочена кон учениците

- *периодична анализа на постигнатите резултати;
- *соработка со ученичката заедница;
- *давање соодветна помош на учениците;
- *професионална ориентација на учениците во завршните години;
- *подготовка за изведување завршен испит;

3. Советодавно-консултивни компетенции

- *планирање и подготовка на современи приоди и концепти;
- *соработка при изборот на нови форми, методи и постапки за реализација на
наставниот процес;
- *учество и демонстрирање на практични модели на наставната работа;
- *учество во изработката на инструменти за оценување;
- *организација на педагошко образование за родителите;
- *советодавна работа со родителите во однос на педагошки прашања.⁶⁵

Од горенаведените компетенции на педагогот, може да се согледа дека овој профил на кадар може успешно да ги обавува речиси сите законски предвидени работи на стручен соработник. Спорни се само работните задачи во врска со следењето на навременото вакцинирање на учениците, организирањето и водењето на работата на училишната библиотека, кои не се дел од кругот на стручната работа на педагогот.

⁶⁵ *Nacionalna programa za razvoj na obrazovaniето vo Republika Makedonija 2005-2015* (2006). Skopje: Ministerstvo za образование i nauka na Republika Makedonija, str. 351.

Во актуелниот *Закон за основно образование* е регулирано и професионалното усовршување, оспособување и напредување на стручниот соработник. Наведено е дека директорот, наставникот и стручниот соработник во основното училиште во текот на својата работа се должни професионално да се усовршуваат. Министерството во соработка со Бирото донесува годишна програма за професионално усовршување на наставниците и стручните соработници за поддршка на реформите во образованието и за истото обезбедува средства.

Ова особено е многу значајно за училишните педагози кои своето образование го стекнале многу порано и немале можност да се едуцираат во духот на современите барања на образованието, но и за сите останати за да бидат во тек со промените кои се преземаат во воспитанието и образованието воопшто и со се она што треба да се внесе како новина во училиштето.

6.4. Основи на програмирање на работата на училишниот педагог како стручен соработник

Една од основните задачи на педагогот е тој самостојно да учествува и работи при реализирањето на сите задачи и подрачја поврзани со неговата работа. Работните задачи педагогот во училиштето може да ги реализира преку тимска работа со другите стручни соработници (психолог, дефектолог, социолог, социјален работник или библиотекар), и сето тоа се одвива преку програмирана соработка со директорот на училиштето, стручните соработници од *Бирото за развој на образование* и сл.

Содржините на стручната работа на педагогот можат да се групираат во пет подрачја кои се состојат од одделни рамковни содржини. Тие подрачја се следниве:

а) Непосредно следење на воспитно-образовната работа во училиштето

- учество во следењето и стручна помош при организацијата на наставата по задолжителните, изборните и факултативните предмети, додатната, дополнителната и целодневната настава;
- учество во следењето и помош во организацијата и реализацијата на воннаставните активности (слободните ученички активности, ученичките натпревари, заедницата на учениците и сл.);
- учество во следењето на ефикасноста на организацијата на работата во училиштето (работа во смени, распоред на часовите од редовната настава и воннаставните активности, содржини и подготовка на состаноците и др. стручни средби во училиштето);
- учество во следењето на реализацијата на годишната програма за работа во училиштето, социо-културните услови во кои работат учениците и користењето на објектите од средината во која работи училиштето;
- непосредно следење, проучување, вреднување и унапредување на сопствената работа (планирање, програмирање, евидентирање и документирање).

б) Советодавно-консултативна работа на наставниците

- соработка со наставниците во изборот и примената на ефикасни форми, методи, средства и постапки во наставната работа;
- инструктивно-консултативна работа со наставниците при планирањето и подготовката на наставата;
- информирање на наставниците за теоретските основи и принципи на некои поефикасни форми на настава и учење;
- консултативна работа со наставниците во оценувањето на учениците (воведување нови постапки и инструменти за следење, проверување и оценување на постигањата на учениците);
- соработка со одделенските раководители во процесот на организацијата на работата на одделенските заедници;
- учество во програмирањето и организацијата на педагошкото образование на родителите;

- учество во советодавната работа со родителите чии деца имаат проблеми во учењето и напредувањето, како и оние кои брзо напредуваат;
- учество во откривањето на причините кои доведуваат до промени во однесувањето на учениците (потешкотии и проблеми во учењето и наставата, семејството и опкружувањето).

ц) Аналитичко-истражувачка работа

- анализирање и проучување на општите услови за работа во училиштето(простор, опрема, стручна литература и сл.);
- испитување на педагошките фактори за асоцијалното однесување на учениците;
- откривање на причините и тешкотиите на учениците кои заостануваат во учењето;
- испитување на причините за нередовното посетување на наставата;
- изработка на проекти, скици и инструменти од истражувачка методологија;
- изработка на прегледи, извештаи, анализи и др. стручни материјали за сопствена работа;
- анализирање, проучување и истражување на специфични и актуелни наставни и воннаставни проблеми и појави во училиштето.

За реализација на содржините и активностите од ова подрачје педагогот соработува со директорот, психологот и др. стручни соработници, наставници, стручни работници од *Педагошкиот завод на Македонија*, наставничките факултети и сл.

д) Стручно усовршување на воспитно-образовниот кадар

- учество во реализацијата на програмите за стручно усовршување на наставниците, воспитувачите и др.стручни соработници во училиштето, посебно со наставниците почетници;
- учество во работата на стручните активи, одделенските совети, наставничкиот совет и директорот, во анализирањето, проучувањето,

иновирањето, вреднувањето и унапредувањето на воспитно-образовната работа во училиштето;

- организира ефикасно користење на стручната и педагошко-психолошката литература со која располага училиштето;
- учество во организираниите форми на стручно усовршување преку активите, секциите, собирите и конгресите;
- учество во реализирањето на програмите што Педагошкиот завод на Македонија ги реализира во училиштето (увиди, консултации со наставниците и воспитувачите, советувања, семинари и сл.);
- индивидуална работа за сопствено стручно усовршување (учество на студиски престои, постдипломски студии и сл.)

е) Педагошка евиденција и документација

- евиденција и документација за сопствена работа, план и програма за работа (годишен глобален и месечен оперативен), дневник за работа со учениците, родителите и наставниците, документација за извршената аналитичко-истражувачка работа (прегледи, инструменти, извештаи, проекти и сл.);
- учество во унапредувањето на педагошката евиденција и документација што во училиштето се изготвува и води.⁶⁶

Врз основа на овие глобални содржини во рамките на дадените програмски подрачја, педагогот изработува индивидуална годишна-глобална и месечна оперативна програма за работа за секоја година.

Во глобалниот план и програма за работа се евидентираат содржините за работа кои ќе се реализираат во текот на годината. Во месечниот оперативен план и програма се конкретизираат содржините за работа со пошироко објаснување за целта на содржината што треба да се работи,

⁶⁶ *Osnovi za programirawe na vonnastavnata vospitno-obrazovna dejnost vo osnovnoto u~ili[te i na rabotata na stru~nite rabotnici*, Ministerstvo za obrazovanie, Pedago[ki zavod na Makedonija, Skopje, Dekemvri, 1999, str. 88.

временската определеност, каков стручен материјал ќе се изготви, каде и со каква цел Ќе се презентира и кои ефекти се очекуваат од програмираната содржина.

За успешна реализација на зададените задачи на педагогот, тој треба да соработува и со други училишта од основно и средно образование, предучилишните установи, *биројо за развој на образованието*, наставничките факултети, центрите за социјална работа, здравствените установи и сл.

6.5. Анализа на програмата за работа на училишниот педагог

Училишниот педагог како дел од стружната служба во училиштето работи според однапред утврдена програма за работа. Програмата за работа на училишниот педагог се изработува во рамки на Годишната програма за работа на училиштето. Како и наставниците така и училишниот педагог изготвува Годишна и оперативна (месечна) програма за работа. Во Годишната програма, работата на педагогот е распределена во шест посебни програмски подрачја, во кои се предвидуваат содржините за работа, времето за нивната реализација и соработниците. Во зависност од тоа дали определената содржина е потребно да се реализира индивидуално од страна на педагогот или пак во тим со стружната служба во училиштето.

Програмските подрачја во кои се предвидуваат содржините за реализација во програмата за работа на педагогот се:

1. Планирање, програмирање и организирање на воспитно-образовната работа во училиштето;
2. Непосредно следење на воспитно-образовната работа во училиштето;
3. Советодавно-консултативна работа со ученици, наставници и родители;
4. Аналитичко истражувачка работа;
5. Стручно усовршување на воспитно-образовниот кадар;
6. Водење педагошка евиденција и документација.

Следува пример за Годишно планирање на работата на педагогот.⁶⁷

	Програмска содржина	Време на реализација	Соработници
I. Програмско подрачје-Планирање, програмирање и организирање на воспитно - образовната работа во училиштето			
1.	Изготвување Годишна програма за работата на педагогот	август	Педагог
2.	Учество во изготвување Годишна програма за работата на училиштето	август	директор, наставници
3.	Изготвување на месечни (оперативни) програми за работа со конкретизирани содржини и активности	тековно	Педагог
4.	Формирање на паралелки за прво одделение во деветгодишно образование	август	директор, наставници
5.	Распоредување на новодојдени ученици во соодветни паралелки	август	директор, наставници
6.	Запознавање со учениците кои имаат некој вид потешкотии кои влијаат врз однесувањето и постигнувањето послаб успех во учењето	тековно	директор, наставници
7.	Стручна помош при планирање, организација на наставата по задолжителните, изборните предмети, додатна и дополнителна настава.	тековно	директор, наставници
II. Програмско подрачје-Непосредно следење на воспитно - образовната работа во училиштето			
1.	Непосредно следење на реализацијата на наставниот процес преку посета на часови и изготвување протоколи	тековно	директор наставници
2.	Следење на процесот на адаптација на учениците од I одд.	I полугодие	директор наставници
3.	Следење на процесот на преминот од одделенска настава во VI одд.	I полугодие	директор наставници
4.	Следење на организација и реализација на воннаставните активности (СУА, екскурзии, производна работа, работа на ученичките организации и др.)	тековно	директор наставници
5.	Следење на работата на стручните активи во училиштето - консултации со одговорните наставници за работата на стручните активи во училиштето.	тековно	директор наставници
6.	Следење на водење на педагошката евиденција и документација во училиштето	тековно	директор наставници
7.	Следење на успехот и редовноста на учениците	тековно	директор наставници
8.	Следење на ефикасноста на организацијата на работа во училиштето (распоредот на часови, работа во смени, содржини и подготовки на состаноци и др, стручни средби во училиштето).	тековно	директор наставници
9.	Следење на реализација на активностите на одделенскиот час, посебно од аспект на застапеност на воспитни содржинина тие часови.	тековно	одд. раковод.
10.	Следење на интерното и екстерното стручно усовршување на наставниот кадар во училиштето - Проучување, вреднување и унапредување на сопствената работа (планирање, програмирање, евидентирање и документирање.)	тековно	директор наставници др. соработници

⁶⁷ Годишна програма за работа на педагогот О.У. Крум Тошев- Скопје

III. Програмско подрачје:-Советодавно-консултативна работа со ученици, наставници и родители			
1.	Инструктивно-консултативна работа со наставниците при планирање и подготовка на наставата.	август септември	наставници
2.	Соработка со наставниците во избор и примена на ефикасни форми, методи, средства, постапки во наставата и др.воспитно - образовни подрачја.	тековно	наставници
3.	Соработка со наставниците од I, II и III одделение, вклучени во описното оценување и помош при давање на мислење за социјализацискиот аспект на личноста на учениците.	тековно	наставници одд. настава
4.	Советодавно-консултативна работа со наставници приправници	тековно	наставници почетници
5.	Разговор со одделенски раководители за превземање на мерки за разрешување на одредени проблеми од емоционален карактер, подолги отсуства од настава, слаб успех и др.	тековно	одд. раководители
6.	Советодавно-консултативна работа со одговорните на стручните тела во планирањето и програмирањето на работата.	континуирано	наставници родители директор
7.	Консултација со родителите на оние ученици кои имаат потешкотии во процесот на адаптација и напредување.	прво полугодие	ученици родители
8.	Советодавна работа со наставниците за разрешување на одредени прашања и проблеми на релација ученик-наставник-семејство.	континуирано	наставници родители директор
9.	Консултативна работа со наставниците во оценувањето на учениците.	континуирано	наставници
10.	Соработка со ученичките организации и заедници во формирање на чувство на одговорност , отвореност, соработка и др.	континуирано	наставници ученици
11.	Работа на полето на професионална ориентација на учениците	февруари април	ученици одделенски раководители
12.	Разговор со учениците од VIII одд. за нивните професионални интереси и желби	февруари април	ученици
13.	Примена на ДАТ серија на тестови за учениците од VIII одд. за утврдување на професионалните интереси на учениците	февруари април	ученици наставници
14.	Информација на наставниците во врска со професионалните интереси на учениците	февруари април	наставници
15.	Помош и организирање на презентации на струки и занимања	Април, мај	надворешни соработници
16.	Откривање и работа со учениците кои манифестираат неприлагодено однесување (изостаноци, пушење, наркоманија и др.)	тековно	наставници ученици родители
IV. Програмско подрачје-Аналитичко – истражувачка работа			
1.	Изготвување на анализа на успехот и поведението на учениците во I - тромесечие и III – тромесечие	ноември април	наставници, директор
2.	Изготвување Полугодишен и Годишен извештај за работата на училиштето	јануари јуни	директор наставници
3.	Изготвување полугодишен и годишен извештај за работата на педагогот	јануари јуни	Педагог
4.	Работа на запишување на децата во прво одделение како член на комисијата -Набљудување на децата и разговор со родителите	мај	наставници родители
5.	Евидентирање на причините за недоволниот успех	ноем.март	одд.

	и неоправдани изостаноци кај учениците.	мај, јуни	раководители
V. Програмско подрачје-Стручно усовршување на воспитно-образовниот кадар			
1.	- Учество во стручно усовршување на и Стручни активи, Одделенски совети, Наставнички колегиум, со сопствени излагања, дискусии презентација на анализи, извештаи, прегледи, информации.	континуирано	наставници директор
2.	Соработка со наставниците при изработка на инструменти за оценување на знаењата на учениците.	тековно	директор наставници
3.	Информирање и организирање за поефикасно користење на стручна педагошко-психолошка литература со која располага училиштето.	тековно	наставници, стручни лица
4.	Учество во организирани форми на стручно усовршување Преку стручни активи, советувања, семинари, секции, преку вклучување во проекти и др.	тековно	директор наставници советници
5.	Соработка со стручни и воспитно - образовни институции надвор од Училиштето: БРО, МОН, Завод за ментално здравје, Центар за социјална работа	тековно	директор наставници ученици родители
6.	Сопствено стручно усовршување преку следење разни списанија, педагошка и дидактичко-методичка литература, семинари советувања и др.	тековно	педагози, институции
7.	Учество во работата на стручните органи и тела	тековно	директор наставници
8.	Следење на стручна литература, списанија и информации од БРО и МОН	тековно	директор наставници
9.	Учество во работата на секцијата на училишните педагози	тековно	педагози
VI. Програмско подрачје-Водење педагошка евиденција и документација			
1.	Годишна програма за работа на педагогот. Месечен оперативен план за работата Хронолошки дневник за работа. Дневник за соработка со учениците, родителите и наст. Дневник за следење на наставата и вон-наставните активности. Документација за направената аналитичко-истражувачка работа (прегледи, списоци, инструменти, извештаи, анализи, анкети, евидентени, листови, информации и др.) Подршка на наставниците во водење на педагошката евиденција и документација	тековно	директор наставници ученици родители

Од Годишната програма за работа, понатаму училишниот педагог изготвува тековно месечно планирање за својата работа. Каде што на поконкретен начин се планираат и предвидуваат активностите за работа кои се во зависност од потребите на училиштето, тековните случувања и општествените потреби како на учениците, така и на наставниците.

Следува пример за месечно планирање на работата на училишниот педагог⁶⁸

ГОДИШНА ПРОГРАМА НА ПЕДАГОГОТ ПОМЕСЕЦИ ВО УЧЕБНАТА 2011 /2012

АВГУСТ / СЕПТЕМВРИ

- Учество во изработка на Годишната програма на училиштето
- Изработка на сопствена Годишна глобална програма по месеци, активности, подрачја
- Подготовка на програми за работа на училиштето, стручен актив, предавања за родители, ученици, наставници, планирање на работилници
- Посочување на стручна литература на наставниците и изработка на библиографии
- Поттикнување на естетско и еколошко уредување на просторот во училиштето и надвор од него
- Координација во планирањето и програмирањето /помош во планирање на работата на наставниците во наставата, слободните активности, одд. час, стручните активи , т.е увид во сите видови планирања
- Дополнителен упис на деца во прво одделение
- Распоредување на новодојдени ученици , повторувачи.
- Разговор со наставниците од првите одд. во врска со некои специфичности кај учениците * леворакост, пелтечење, слабовидност, неправилен изговор на гласови, социјални проблеми * и испраќање на учениците во соодветни институции , се разбира ако ги однесат родителите што не е пракса за оваа средина
- Преглед на социјалната структура на учениците и национален состав
- Преглед на бројната положба на учениците од прво до осмо одд.
- Советодавна работа со учениците повторувачи и нивните родители
- Помош во адаптирање на децата во прво одд.
- Замена на часови
- Состанок на Стручен Актив , Секција на педагози
- Идентификација на учениците за дополнителна и додатна настава
- Преглед на годишни / тематски планирања на наставниците

ОКТОМВРИ

- Следење на редовноста на учениците и превземање мерки за *нередовните ученици*

⁶⁸ Годишна програма на педагогот по месеци за учебната 2011-2012 година О.У. Крум

- Следење на работата на децата во прво одд. и решавање на тековните проблеми
- Помош во надминување на слабостите во врска со навиките за учење кај некои ученици
- Разговор со претседателите на одд. од 5 до 8 одд во врска со дисциплината, редовноста, учењето т.е редовното оддржување состаноци на одд. заедници .
- Работа на развојните цели
- Стручен Актив
- Следење на работата на одд. час, слободните активности, дополнителна, додатна настава
- Замена на часови ,посета на часови
- Соработка со Амбуланта Синѓелиќ во врска со систематски прегледи, вакцини на децата , преглед на заби и сл
- Отворен ден за родители

НОЕМВРИ

- Следење и вреднување на условите во кои работи училиштето
- Соработка со наставниците во изборот на примената на ефикасни форми, методи, средства, постапки во наставата и др. воспитно образовни подрачја
- Откривање на причините кои доведуваат до промени во однесувањето кај одредени ученици * потешкотии и проблеми во учењето и наставата, семејството и опкружувањето *
- Работа на извештајот за тромесечие
- Учество во работата на стручниот актив, одделенскиот совет, наставнички совет
- Соработка со други училишта и воспитно образовни институции надвор од училиштето
- Замена на часови
- Работилници
- Пратење на целокупната воспитнообразовна дејност
- Отворен ден за родители

ДЕКЕМВРИ

- Разговор со одд. раководители во врска со училишната клима во нивните одделенија
- Следење на работата на часот на одд. раководител
- Разговор со учениците од 5до8 одд. во врска со болестите на зависност , сида , спроведување анкета во осмите одд и добивање печатен материјал до крај на год.
- Разговор и работа со осмите одд. на професионалната ориентација
- Советодавна работа со родители
- Работа со деца со посебни потреби
- Работа со деца со потешкотии во учење
- Замена на часови
- Работа на развојните цели
- Соработка со в.о институции надвор од училиштето

- Помош во естетско уредување на училиштето и училишниот двор
- Посочување литература на наставниците
- Отворен ден за родители

ЈАНУАРИ

- Учество во анализирање, проучување, иновирање, вреднување и унапредување на ВО. работа на училиштето
- Средување на педагошката документација
- Работа на болестите на зависност
- Работа на професионалната ориентација
- Работа на професионалниот развој на наставниците
- Евиденција и категоризација на учениците кои покажале потешкотии во учењето во тек на прво полугодие
- Соработка со Центар за социјална работа, Завод за ментално здравје, Филозофски факултет
- Работа на полугодишен извештај
- Водење евиденција за здравјето на учениците
- Пратење работата на одд. заедница, одд. раководител
- Работилница
- Следење на работата на дополнителна, додатна настава
- Вреднување на резултатите
- Отворен ден за родители

ФЕВРУАРИ

- Учество во работата на Наставнички совет со анализи на успехот и поведението во прво полугодие
- Работа со осмите одд. на болестите на зависност
- Работа со осмите одд. на професионалната ориентација
- Работа на развојниот план
- Проверување на знаењата на учениците
- Следење на напредокот на првачињата
- Следење на редовноста на учениците
- Работа со деца со посебни потреби и потешкотии во учењето
- Замена на часови
- Соработка со институции надвор од училиштето
- Секција на педагози
- Отворен ден за родители

МАРТ

- Работа на развојните цели
- Изработка на извештај за тромесечие
- Работа со осмите одд. на професионалната ориентација
- Работа на болестите на зависност, сида
- Проверување редовност

- Помош во подготовка на учениците за натпревари
- Замена на часови
- Работа со деца со потешкотии во учење
- Средување на педагошката документација
- Пратење работата на одд. заедница од 5 до 8 одд.
- Отворен ден за родители

АПРИЛ

- Подготовка за упис на првачиња / соопштение за родителите, списоци од општина, комисија за упис и сл.
- Работа со осмите одд . на професионалната ориентација и разговор со нивните родители
- Организација на изложби за занимања , видео записи
- Замена на часови , посета на часови
- Соработка со локалната заедница
- Средување на педагошката документација
- Работа на развојниот план
- Стручен актив
- Секција на педагози
- Водење сметка за здравјето на учениците
- Отворен ден за родители

МАЈ

- Упис на првачиња цел месец
- Помош во реализација на натпревари
- Работа на професионална ориентација со 8 одд.
- Претставување на средните училишта и запознавање со субјектите
- Замена на часови , посета на часови
- Подготовка на извештај за целокупната работа на училиштето
- Сумирање на работата на одд. заедници , дополнителна, додатна настава , црвен крст , детска организација.....
- Средување на педагошката документација
- Работа на развојниот план
- Отворен ден за родители

ЈУНИ

- **ОДДЕЛЕНСКИ СОВЕТИ**
- **НАСТАВНИЧКИ СОВЕТ**
- Помош во изработка на годишниот извештај за работа на училиштето
- Работа на годишната програма на училиштето за следната година
- Работа на развојниот план
- Вреднување на работата
- Утврдување мерки за унапредување на работата
- Предлози за набавка на стручна литература за следната година
- Формирање комисији за поправен испит
- Пратење работата на дополнителната настава

Од програмата за работа на педагогот, и од годишното и од месечните планирања јасно може да се забележи дека во неа се опфатени содржини кои во потполност ги одразуваат активностите и одговорностите кои во себе ги носи функцијата училишен педагог. Забележливо е присуство на содржини кои се однесуваат на сите три задачи на училишниот педагог кои се во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето. И тоа во соработка со учениците, наставниците и соработка и работа со родителите на учениците.

Евидентно е дека во програмата за работа на педагогот се предвидени доволно содржини за реализирање на воспитните задачи во училиштето. Наменати како за индивидуална ангажираност на педагогот и самостојно решавање на истите, така се предвидени и содржини кои бараат и соработка за нивно реализирање, особено соработка со наставниците и одделенските раководители. Оттука можеме да заклучиме дека во програмите за работа на училишниот педагог иако во мал број сепак се предвидени содржини за реализирање на воспитните задачи во училиштето и доколку истите би се реализирале во соработка со одделенските раководители, тогаш би била загарантирана успешна реализација на истите. Која може да се вреднува со воспитно зрели ученици.

7. Тимска работа на училишниот педагог и одделенскиот раководител

Од досегашната педагошка теорија и пракса ни е познато дека училишниот педагог не работи сам и дека е во тесна врска со членовите на училишниот колектив, при што повремено се менува тежиштето на соработката. Психологот, дефектологот и социјалниот работник заедно со педагогот создаваат еден тесен тим на развојно-педагошка служба.

Кога станува збор за училишниот педагог и неговото ангажирање за работа во такви тимови, ова истакнување треба да се свати и како настојување да се зголеми снаоѓањето на училишниот педагог внатре во тимовите и тимската работа. Без оглед на тоа како се сваќа тимската работа и без оглед на тоа кои облици на тимска работа ги користиме, некои облици на тимска работа во

училиштето се повеќе развиени од други поради нивната соработка што води кон заедничка соработка и цел. Тимската работа не треба да се реализира преку чести состаноци и со физичка близина помеѓу членовите на тимот. Заедничкото партиципирање во работата, заедничкото планирање и следење на резултатите, дефинирањето на специфичниот допринос, уважувањето на дејноста на другите, развивање на ефикасни облици на работа и сретнувањата се само некои карактеристики на тимската работа.⁶⁹

Секој член на тимот потребно е да го искористува максимално своето основно образование и понатаму да го проширува, но и специфично да го насочува кон спецификите на предметното занимање. Искуството на соработниците во соодветна мера го одредува вклучувањето во тимската работа. Соработниците може да имаат различно искуство и во поглед на траење и во поглед на насоченост. Доколку на некој од членовите на тимот му недостига училишно искуство потребно е да се собираат заеднички преку истражувачка работа и воопшто преку продуктивната емпирија (истражувања од праксата на училишниот педагог).

Во таквите активности појасно ќе се искажат потребните квалитети за заедничка работа, тимот ќе ја подигне работата на повисоко ниво, ќе се занемари субјективистичкото гледање на работите и на помалку плодните дискусии на досетливост поради недостатокот на искуство.

Основна карактеристика и смисла на тимската работа се содржани во меѓузависноста на членовите на тимот, во процесот на создавање на целосна слика за предметот на занимање. Не може постојано една личност да донесува одлуки за се. Престижното однесување, необрнувањето внимание за мислењето на другите се штетни за трајна и плодна соработка. Затоа е потребна меѓузависноста меѓу членовите.

Тимот не е некоја затворена група на субјекти. Таа работи и се активира само поради тоа што таа покрива некоја работна целина. Тимската група не работи затворено, ни тогаш кога не повикува на сесии други лица кои во

⁶⁹ V. Juric, *Metodika rada skolskog pedagoga*, pedagogsko-knuzevni zbor, Zagreb, Skolska knjiga, 1977, str. 21.

некоја фаза на работата не се сметаат за членови на тимот. Во тимот непрекинато се води грижа за персоналната целина во чие име дејствува тимот и која ги доверила работите на тимот.

Воспитно-образовниот процес заговара интензивна соработка меѓу наставниците- одделенските раководители кои се јавуваат во улога на членови на тим кој планира, програмира, реализира и вреднува. Вос уштина тимската работа представува договот и размена на идеи пред реализација и размена на искуствата по реализацијата.

Тимската работа представува двајца или повеќе луѓе кои се заеднички поврзани, односно работат на остварување на зададените цели. таа е особено значајна затоа што членовите на тимот делат заедничка цел, заеднички се ангажирани да дејствуваат едни кон други, меѓусебно се чувствуваат како членови, но и другите ги идентификуваат како дел од една група. На таков начин во тим би требало да се однесуваат и педагогот и одделенските раководители во училиштето, кога соработуваат за подобрување и разрешување на воспитните проблеми во самото училиште. Бидејќи од квалитетот на нивната соработка ќе зависи и успешноста на реализација на воспитните задачи во училиштето.

Па така, ќе споменеме дека постојат неколку типови на групи, формални и неформални. Неформалните групи се оние кои се формираат спонтано, заради одредени исти или слични интереси. Формални групи се:

-Функционалните групи- наставници кои предаваат во одделенската настава, наставници кои се во проектот за лидерство во наставата, одделенските раководители од првиот образовен циклус....

-Групи за задачи- лица кои се собрани за да решат некоја задача кои не мораат да бидат од иста функционална група.

Тимската работа е неопходна при извршувањето на сложени задачи за чие остварување е потребно знаење од различни подрачја и струки. Одредена работна група би била тим кога членовите би биле насочени кон цел, која за да биде реализирана мора тие членови да соработуваат.⁷⁰

⁷⁰ Rozman, R., 1993. *Management*. Gospodarski vesnik, Ljubljana. str.212.

Резултатот од тимската работа е осветлување на проблемот од различни перспективи и позиции, на начин да се земат во обзир различни гледишта или пак различни стручни лица, или пак стручни лица од истата струка како што е во случај со училиштето. Значењето на соработката во тимот го нагласува и Брајша кога истакнува дека “ тимот е лице составено од поединци”, односно дека “ тимот е жив меѓусебен состав”.⁷¹

Во училиницата одделенските раководители се групираат во тимови кои произлегуваат од потребата за планирање, организација и реализација на одделенските часови. Според програмата за образование за животни вештини, која се реализира на одделенските часови, од еден заеднички прирачник кој содржи работилници за првиот, вториот и третиот период повеќе наставници имаат потреба од тимска работа. Улогите во тимот се поделени според карактерот, можностите и интересите на учениците.

Добрата тимска работа која е застапена во училиницата бара:

- Меѓусебно помагање и охрабрување;
- респектирање и прифаќање на туѓото мислење;
- избегнување на лични навреди и напади;
- посветување внимание на секој член од тимот;
- секој да има можност да учествува во она најдобро што гоможе;
- посветување внимание на темата/ задачата;
- отворено изнесување на проблемите;
- придржување до поставение правила.⁷²

Комуникацијата и интеракцијата меѓу членовите во тимот се неминовна појава за успешно постоење на било која група. Секој член внатре во тимот, по правило интерпретира свои доживувања, во склад со неговото предходно искуство и прифаќањето на својата положба во тимот. Секоја случка во тимот, секоја интеракција, во доживувањето на секој поединец остава печат, односно лично, различно од член до член во групата.

⁷¹ Brajsa, P., 1996. *Sedem skrivnosti uspesneg managmenta*, Ljubljana, str.113.

⁷² Klippert, H., 2001. *Kako uspjesno u timu*. Educa, Zagreb. str.43

Слободно можеме да кажеме дека спремноста за рефлектирање на случувањата во тимот се исто така важен сегмент за препознавање на квалитетот на меѓучовечките односи во тимот.

7.1 Барања при реализација на тимската работа

За успешно да може да се одвива било која работа, без разлика дали е поврзана со училиштето или не, потребно е да се задоволат одредени барања. Со задоволување на таквите барања на брз и едноставен начин може да се дојде до постигнување на целта. Па така и при реализацијата на тимската работа треба да се задоволи следново:

- членовите на тимот мораат да се договараат и согласуваат на таков начин да ја задржат полната стручна самостојност и одлучување;
- одлуките во тимот се однесуваат на планирање и програмирање на заедничката работа, на неговата организациска природа и на избирање на приоритетни активности;
- состаноците во тимот треба да бидат добро припремани, кратки и според потребите а за тоа се грижи раководителот на тимот;
- сите останати средби помеѓу членовите на тимот претставуваат можност за договарање и размена на мислење;
- тимски замислената работа може да насочи некои стручњаци на поинтензивна соработка што значи дека обврските на една задача не мораат да бидат поделени на подеднакви пропорции;
- тимот нека го развива својот идентитет, а состаноците и договорите нека послужат за откривање и користење на предностите на тимската работа;
- напредувањето на работата на тимот треба да биде поврзана со искуствата на членовите во самиот тим;
- тимот треба да пристапува на работите без стручни предрасуди;
- резултатите од тимската работа треба да се објавуваат јавно во соодветни прилики (седници на стручните органи на училиштето, семинари и сл.)

Со почитување на наведените барања се создаваат услови за развивање на соработничките односи помеѓу педагогот и останатите личности, во случајов одделенскиот раководител. Педагогот покрај тоа што соработува со психологот, дефектологот и стручниот работник во основното училиште, тој соработува и со директорот, со наставниците, со родителите на учениците и сл.

8. Комуникацијата како воспитен феномен помеѓу училишниот педагог и одделенскиот раководител

Промените што се случуваат во општеството се процес кој наметнува нови однесувања, нови дилеми и очекувања. И во образованието се случуваат промени кои ќе обезбедат подобрување на квалитетот на воспитно-образовниот процес и воспитно-образовната работа. Тргувајќи од тоа, кај нас веќе се направени определени промени во концепцијата на основното училиште како темелна институција на воспитно-образовниот систем воопшто, а тоа поттикна и определени промени во однос на положбата, улогата и задачите на наставникот, како и на другите носители одговорни за организирање на воспитно-образовниот процес воопшто, а со тоа и воспоставување на позитивна училишна клима во самото училиште. Земајќи ја во преден план и комуникацијата помеѓу наставниците, одделенските раководители и стручните работници, особено педагогот, како фактор кој влијае за воспоставивање на добри меѓучовечки односи и позитивна училишна клима. Особено е значајна за разгледување комуникацијата одделенски раководител- педагог.

Па така пред да пристапам на детална разработка на овој проблем, би сакала најнапред да направам една корелација на носечките елементи на оваа проблематика со профилот на педагогот и одделенските раководители во основното образование.

Комуникацијата е основа за сите меѓусебно односи па така, и за односите во воспитанието и наставата, во семејството и училиштето. Целокупната воспитна дејност се темели на комуникацијата.

Комуникацијата е клуч за воспитанието, темел за успешна настава и влијае на сите меѓучовечки односи во едно училиште. Како што се и односите на училишниот педагог и одделенските раководители, во случајов.

Но, за успешна комуникација важни се и објективните влијанија во семејството и училиштето. Во училиштето тоа се однесува на училишната на нејзиниот изглед, осветленоста, распоредот на клупите, заштита од надворешни шумови и бука. Додека во семејството за успешна комуникација важни се: Станбената состојба во која детето живее, естетскиот изглед на станот, детската соба и слично.

Комуникацијата е многу повеќе од размена на зборови, мисли и идеи, многу повеќе од едноставно информирање на ученикот или пренесување на знаења и испитување. Комуникацијата е многу повеќе од давање и примање на пораки.⁷³

Поблиското определување на самиот поим комуникација, ќе го сведеме на неговите корени. Па така зборот комуникација потекнува од зборот communication и има латинско потекло, а значи соопштување, општење, врска, соопштение, појава на земање, учество во дискусија.⁷⁴

Кога станува збор за комуникација, многу често се среќаваме со различни дефиниции кои даваат различни пристапи во определувањето на овој поим. Затоа **комуникацијата** ако се дефинира според според критериумот - воспоставен однос меѓу субјектите, таа може да се подели на:

- **авторитарна** комуникација е кога еден субјект од хиерархиска позиција упатува кон друг, или повеќе субјекти, заповеди, наредби, команди, при што бара безусловна послушност и исполнителност на барањата;

⁷³ Bratanić, M., 2002. *Paradoks odgoja*, Školska knjiga, Zagreb. str.73

⁷⁴ Вукајлија, М., 1980. *Лексикон сѝраних речи и изрази*, Београдски издавачко-графички завод, Београд. стр.445.

- **демократска** комуникација е социјално реверзибилна, соработничка, симетрично интерактивна и двонасочна. Субјектите во неа се рамноправни партнери.

Новите сознанија за значењето на комуникацијата во развојот на личноста, во значителна мера го зголемија интересот на педагошката наука за овој феномен. разгледувана од овој аспект, комуникацијата се третира како самостоен проблем и е предмет на изучување во трудовите на голем број педагози и психолози.

Педагошката комуникација како облик на социјална комуникација. ги носи сите основни карактеристики на феноменот комуникација. Истовремено, таа носи и некои специфични особености. Како основен механизам кој е во функција на формирањето на личноста, педагошката комуникација се пројавува како механизам во воспитно-образовната работа на воспитувачите.

Неминовно е да се напомене фактот дека уште не е постигнато единство во определувањето на суштината на педагошката комуникација. Се наведува дека таа е облик на социјална комуникација, која по својот карактер, е професионална. А. Леонтиев вели дека ”педагошката комуникација е професионална комуникација со учениците во наставата и вон неа”. Таа придонесува да се создадат подобри меѓучовечки односи меѓу наставниците и учениците во училиштето, што од своја страна, обезбедува пријатна емоционална клима, подобри услови за работа, за учење и за воспитување.

Во педагошката литература различни автори кои се занимаваат со проблемот на педагошката комуникација, прават обид да ги издиференцираат нејзините основно обележја:⁷⁵

- педагошката комуникација е намерна, организирана дејност која создава предпоставки за градење на личноста на ученикот;
- во неа се создаваат услови за општење на возрасните и младите;
- создава можности за активна размена на вредности;
- таа се реализира во воспитно-образовниот процес и надвор од него;

⁷⁵ Poljak, V., 1981. Komunikacijska pedagogija i samoupravljanje. Odgoj i samoupravljanje. zavod za pedagogiju, Zagreb. str.87.

- содржи нормативи;
- предпоставува активна позиција на младите и возрасните;
- предпоставува рамноправни односи меѓу партнерите;
- создава услови за социјално потврдување на личноста;
- во функција е на регулирањето на однесувањето на човекот во различни ситуации;
- се одликува со целенасоченост и систематичност;
- во воспитно-образовниот процес, улогите на учесниците во педагошкото комуницирање во голема мера се типизирани, хиерархизирани и дистанцирани;
- во функција е на поставената воспитна цел;
- таа е активна, многустрана, динамична;
- има повратна информација,
- се реализира преку посебни форми;
- таа е творечка категорија.

Оттука може да се заклучи дека целокупноста на воспитната работа во училиштето се заснова на педагошката комуникација. Без комуникација не можат да постојат воспитни дејствувања, не може да постои воспитание. Бидејќи барањето за поставување на учениците во активна позиција во воспитно-образовниот процес, пред се, предпоставува комуницирање меѓу субјектите во него.

Во оваа смисла, може да се каже дека, педагошката комуникација е објективна неопходност на воспитниот процес и уште повеќе, основен механизам за целокупната воспитно-образовна работа во училиштето. Таа воедно представува и темел на развивање на добрите меѓучовечки односи, кои се фактор за успешна реализација на воспитните задачи во училиштето.

Додека пак, **меѓучовечкиот однос** се дефинира како динамичен процес во пар или во група кој го одредува однесувањето на личностите кои во него учествуваат и чии основни карактеристики се интракција, реципроцитет,

циркуларно стимулирање и дејствување на подсвесното.⁷⁶ Ако се тргне од поделбата на меѓучовечките односи во само 2 категории (како тоа го прави на пр, R. N. Bush⁷⁷) и тоа **лични** и **професионално- општествени**; односот педагог – наставник во најширока смисла е професионално - општествен однос. Меѓутоа, овој однос е специфичен токму затоа што често е проткаен и со елементи на личен однос и што неговата успешност најчесто зависи од тоа како е разрешено тоа лично во него.

За определување на поимот социјално однесување - **меѓучовечки односи** остојат повеќе дефиниции (Lilian Katz и Dajan McCellian) кој начинот на комуникација на една со друга единка го третираат како дел од целокупната социјална компетенција односно способност на поединецот за иницирање и одржување на задоволителни реципрочни односи. Комуникацијата, всушност представува основа за меѓучовечките односи, а секој меѓучовечки однос пак, е диманичен процес кој го одредува однесувањето на личностите кои во него активно учествуваат. Значи основата на секој меѓучовечки однос е комуникацијата како взаемно однесување на личностите. Па така слободно може да се истакне дека основните карактеристики на секој меѓучовечки однос го сочинуваат :

- Меѓусебната интеракција
- Резипроцитет во однесувањето
- Циркуларно стимулирање
- Делувањето

Додека пак основите елементи за успешен меѓучовечки однос помеѓу две личности се:

- Личната наклонетост
- Меѓусебното познавање
- Идентичните ставови, интереси и вредности
- Интелегенцијата
- Социјалното потекло

⁷⁶ Bratanic, M., 1993, *Mikropedagogija- interakcisko-komunikaciski aspect odgoja*, Skolska knjiga, Zagreb. str 31

⁷⁷ Исто, стр. 34

- Методите на работа

Токму овие елементи треба да ги поседуваат и училишниот педагог и одделенскиот раководител, во основното образование, за да можат преку својата комуникација да воспостават и успешен меѓучовечки однос, кој е особено значаен за градењето на позитивна училишна клима.

Училишна клима- практично представува воспоставен амбиент во некое училиште, кој што е одраз на тоа како во него се чувствуваат и однесуваат вработените, учениците и другиот персонал.⁷⁸

Факт е дека училиштето претставува социјална и едукативна средина и заедница меѓу наставниците – учениците- родителите во која се реализира специфична динамика на односи и влијанија меѓу нејзините членови. Во семејството започнува процесот на примарна социјализација а денес, се повеќе се нагласува поврзаноста и на училиштето со социјалниот развој на личноста, а воедно и речиси сите позитивни и негативни страни во социјалното однесување на човекот се припишуваат на семејството но и на училиштето. Влијаејќи врз структурата на личноста на секоја индивидуа, училиштето посредно ги определува општествените односи и динамика, а како дел од нив и самата училишна клима во тоа училиште. Денес, во услови на транзиција и трансформација на општеството, во насока на осовременување на животот и животните стандарди, се очекува осовременување и на семејниот и на воспитно-образовниот живот во смисла на демократизирање на внатрешните меѓучовечки односи, со цел воспоставување на позитивна клима на функционирање на односите во училиштето

Од тука произлегува и мотивот и интересот за оваа проблематика, со цел да се открие улогата и врската меѓу комуникацијата на педагогот и одделенскиот раководител во основното образование.

Па така комуникацијата одделенски раководител-педагог во основното образование зазема значајно место во процесот на воспоставување на

⁷⁸ Петковски, К., Алексова, М., 2004. *Водење на динамично училиштие*, Министерство за образование и наука- Биро за развој на образованието, Скопје. стр. 40

позитивна училишна клима во самото училиште. Главниот сегмент, слободно можам да кажам дека се фокусира на нивната соработка, т.е. на нивната кооперативна активност. Бидејќи бездруго кооперативната активност представува главна и доминантна компонента на воспитно-образовната дејност во основното училиште. Оттука, со право се тврди дека нема квалитетна наставна работа ниту пак нејзино усовршување и осовременување, без ваквиот вид на активност, односно без кооперативна активност меѓу сите субјекти кои имаат своја улога при планирањето и реализирањето на основната дејност на училиштето.⁷⁹

Кооперативната активност е една од основните предпоставки и воедно важен предуслов за успешна реализација на работните задачи на училишниот педагог во основното училиште. Токму затоа, со цел успешно извршување на своите работни обврски педагогот треба да соработува со директорот на училиштето, наставниците, учениците, родителите на учениците и другите стручни соработници во училиштето но, и со други субјекти надвор од него. Меѓутоа нерспорно е дека кооперативната активност на педагогот со наставниците е најважниот сегмент на севкупната негова активност во училиштето. Дали училишниот педагог успешно ќе ја заврши својата улога, тоа ќе зависи, покрај другото од квалитетот и навременото извршување на сите негови работни задачи за кои постои потреба од меѓусебна комуникација и соработка со наставниците, особено со одделенските раководители, и тоа посебно за делот на реализација на воспитните задачи во училиштето.. Иако улогите на наставникот (одделенскиот раководител) и училишниот педагог во основното училиште се професионално одвоени, но и покрај тоа тие меѓусебно се преплетуваат во работата и се дополнуваат, во насока на остварување на заедничките цели кои пред нив се поставуваат во основното училиште. Всушност, сите активности кои ги реализираат училишниот педагог и наставниците во училиштето се во функција на успешно остварување на

⁷⁹ Стојановска, В., 2004, *Дидактичкиите аспекти на соработката меѓу училишниот педагог и наставниците*, Форум, Скопје, стр 95

заедничката цел, а таа е, унапредувањето, модернизирањето, осовременувањето на целокупниот воспитно-образовен процес.⁸⁰

Меѓутоа за да можат успешно и квалитетно тие да ги реализираат своите активности потребно е меѓусебно да соработуваат и помеѓу нив да постојат развиени интеракциско-комуникациски односи. Па така врз основа на бројот на задачите, како и активностите кои треба да се реализираат од страна на педагогот и наставниците може да се создаде една листа на заеднички активности кои треба да се реализираат во меѓусебна соработка. Затоа училишниот педагог и наставниците е неопходно потребно и значајно да соработуваат и комуницираат за прашања во врска со: планирањето и подготовката на наставните и воннаставните активности на наставниците; следењето и вреднувањето на воспитно-образовната работа на наставниците; интерно стручно усовршување на наставниците во основното училиште; педагошката работа со учениците кои имаат посебни потреби и други активности од доменот на воспитно-образовната работа во училиштето.⁸¹

Од предходно изнесеното јасно може да се заклучи дека за подобрувањето на квалитетот на образованието до степен на споредливост со меѓународните стандарди не е можно без професионален развој на раководниот и наставниот кадар, како и стручната служба во училиштето, особено училишниот педагог. Зголемената одговорност и новите улоги на педагогот на воспитно-образовните институции го прават неопходно неговото професионално оспособување. Анализите на постојниот образовен систем недвосмислено упатуваат не само на важноста за организиран, институционален и професионален развој на педагогот предвиден со законската регулатива за програмите за професионален развој на стручната служба во училиштето, која ја вклучува и работата на педагогот, туку укажуваат и на потребата од усвојување на промени, идентификување на потребата од нови знаења и способности, односно усвојување на проектираните компетенции неопходни за реализација на

⁸⁰ Стојановска, В., 2004, *Дидактичките аспекти на соработката меѓу училишниот педагог и наставниците*, Форум, Скопје, стр 95

⁸¹ Исто, стр 96

сложените задачи сврзани со практичната примена на промените и функционирањето на самото училиште, како посебна организациона единица.

Основни претпоставки за успешна реализација на промените се *свесноста* за нужноста за реализација на професионалниот развој на педагогот, втемелена во програмите базирани на современите теории за образованието, потоа *спиритноста и искусливоста* во креирање на промените кај вработените.

Основни ограничувачки фактори за реализација на овие задачи се квалификационата и старосната структура на постоечкиот кадар како педагози, квалитетот на иницијалното образование, недоволната мотивираност на педагогот за професионален развој.

Успешната реализација може да ја отежнат и педагошкото наследство на традиционалната школа, степенот на когнитивната подготвеност за оспособување, отсуството и неразвиеноста на педагошките интеракции во сегашната школа, како и социолошките и културни контексти. Каде што со воспоставувањето на определени форми на социјално однесување кај вработените во основното образование ќе се влијае на подобрувањето на меѓучовечките односи, а со тоа и воспоставување на позитивна училишна клима во самото училиште.

Од голем број проучувања сознанијата се дека начинот на кој педагогот и одделенскиот раководител се однесуваат во меѓусебната комуникација влијае врз повеќе аспекти на социјалното поведение и успех во училиштето. Голем број на теоретичари го истакнуваат и значењето на сознанието дека при практикување на демократски воспитен модел и добри меѓучовечки односи а со тоа и добри, коректни комуникациски односи се постигнуваат поголема соработливост, интерес, емпатичност, успех во учењето во однос на другите воспитни модели (авторитарен, анархичен), односно солидна училишна клима и култура. А сето тоа ќе биде во функција за успешно реализирање воспитните задачи во основното училиште.



**II. МЕТОДОЛОГИЈА НА
ИСТРАЖУВАЊЕТО**

1. Предмет на истражувањето

Согласно со актуелноста на прашањето за воспитната улога на училиштето, предмет на истражување на овој магистрески труд е: **Соработката на педагогот со одделенскиот раководител во функција на реализација на воспитните задачи на училиштето.**

2. Цел и карактер на истражувањето

Целта на ова истражување е да се испита дали постои соработка помеѓу педагогот и одделенскиот раководител, и колку е таа во функција на реализирање на воспитните задачи во основното училиште. Сметаме дека преку испитување на ставовите и мислењата на одделенскиот раководител и педагогот за меѓусебната соработка, ќе дојдеме до релевантни сознанија за предметот на истражување.

Според карактерот ова истражување е: применето, теориско, дескриптивно, квантитативно истражување.

3. Задачи на истражувањето

Поставените цели на базичното истражување на овој магистерски труд се конкретизираат преку следниве задачи:

1. Да се испитаат потребите и значењето за соработката помеѓу педагогот и одделенскиот раководител во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.

2. Да се испитаат формите на соработка помеѓу педагогот и одделенскиот раководител во трите циклуса на основното образование по однос на реализација на воспитните задачи во училиштето.
3. Да се утврди дали и колку се остварува соработката помеѓу педагогот и одделенскиот раководител по однос на реализација на воспитните задачи во училиштето.
4. Да се анализира програмата за работа на педагогот и колку во неа има предвидено содржини за реализирање на воспитната функција на училиштето.
5. Да се испитаат мислењата и ставовите на одделенскиот раководител по однос на тоа за кои воспитни проблем се обраќаат на педагогот.
6. Да се испитаат ставовите и мислењата на одделенскиот раководител по однос на тоа дали и колку соработуваат со педагогот во изработката на програми за воспитна работа во училиштето.
7. Да се испитаат ставовите и мислењата на педагогот по однос на тоа дали и колку соработуваат со одделенскиот раководител во изработката на програми за воспитна работа во училиштето.
8. Да се испитаат мислењата на педагогот и одделенскиот раководител колку се оспособени за изработка на Програми за планирање и програмирање на воспитната работа.
9. Да се испитаат мислењата и ставовите на педагогот со кои одделенски раководители имаат поинтензивна соработка по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето.

10. Да се идентификуваат формите на соработка со одделенските раководители во сите три циклуси на основното образование.
11. Да се испита соработката помеѓу педагогот и одделенскиот раководител во зависност од некои елементи кои се значајни за успешни меѓучовечки односи.

4. Хипотези

Согласно предметот, целта и задачите, **генералната хипотеза** од која тргнуваме во ова истражување гласи:

Педагогот и одделенскиот раководител не соработуваат доволно во однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето.

Како **посебни хипотези** на истражувањето, пак се поставуваат следниве:

1. Педагогот и одделенскиот раководител сметаат дека е потребна и значајна нивната соработка и истата е во функција на реализирање на воспитните задачи на училиштето.
2. Постојат повеќе значајни форми на соработка помеѓу педагогот и одделенскиот раководител, кои ги практикуваат во реализацијата на воспитните задачи на училиштето.
3. Соработката помеѓу педагогот и одделенскиот раководител за реализација на воспитните задачи на училиштето не се остварува во доволна мера.
4. Во Програмата за работа на педагогот нема предвидено доволно содржини кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.

5. Во Програмата за работа на одделенскиот раководител нема предвидено доволно содржини кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.
6. Педагогот најчесто соработува со одделенскиот раководител по однос на проблемите поврзани со дисциплината на учениците.
7. Одделенскиот раководител најчесто соработува со педагогот по однос на проблемите поврзани со дисциплината на учениците.
8. Претпоставуваме дека педагогот и одделенскиот раководител се оспособени за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето.
9. Претпоставуваме дека педагогот и одделенскиот раководител не соработуваат во доволна мера во планирањето и програмирањето на воспитната работа на училиштето.
10. Претпоставуваме дека педагогот поинтензивно соработува со одделенските раководители од третиот циклус на основното образование.
11. Претпоставуваме дека соработката помеѓу педагогот и одделенскиот раководител зависи од одредени општи елементи на личниот однос кој е во функција на остварување на успешна соработка.

5. Варијабли на истражувањето

Ова истражување, како и сите други има свои варијабли, кои го детерминираат. Варијаблите на ова истражување може да се групираат во две

групи, и тоа независни варијабли на истражувањето и зависни варијабли на истражувањето.

5.1. Зависни варијабли на истражувањето

Зависна варијабла во ова истражување е соработката помеѓу педагогот и одделенскиот раководител во функција на реализација на воспитните задачи на училиштето.

5.2. Независни варијабли на истражувањето

Независна варијабла претставуваат:

- Работниот стаж на педагогот и одделенскиот раководител,
- Статусот на одделенскиот раководител, дали предава во првиот, вториот или третиот циклус во основното образование,
- Средината во која се наоѓа училиштето.

Како независни варијабли може да се посочат и полот и возраста на педагогот.

6. Методи, техники и инструменти на истражувањето

Во ова истражување доминира примената на дескриптивниот метод, со сите свои модалитети. Што значи, дека е извршено анализирање на состојбата, компарирање и генерализирање на податоците.

Согласно поставените задачи, во ова истражување е применета истражувачката техника:

- Анкетирање

Примената на оваа техника се врши со специјално конструирани инструменти на истражување како: анкетен лист- скалер за наставниците и анкетен лист-скалер за педагогот. Во анкетниот лист-скалер за одделенските раководители се дадени вкупно 16 прашања. Од кои две се од отворен тип, каде наставниците сами треба да го дадат одговорот, а останатите 14 прашања се од затворен тип. Понудени се три алтернативи и од нив треба една да се избере. Анкетниот лист е анонимен. Во анкетниот лист-скалер наменет за педагозите дадени се вкупно 16 прашања. Од кои, две се од отворен тип, каде педагозите сами треба да го дадат одговорот, а останатите 14 прашања се од затворен тип. Понудени се три алтернативи и од нив треба една да се избере. Анкетниот лист е анонимен. Преку овие анкетни листови се добија информации за комуникацијата помеѓу педагогот и наставниците во основното училиште, како фактор за реализација на воспитните задачи во училиштето, можноста за воспоставување на добри меѓучовечки односи и позитивна училишна клима.

Методи на истражувањето

Во истражувањето на овој проблем се користи дескриптивниот метод и тоа аналитичко - дескриптивниот приод, компаративно-аналитички и интерпретативно-дескриптивен приод;

Техники на истражувањето

Во истражувањето е користена техниката:

- анкетирање

7. Популација и примерок

Истражувањето се однесува на популацијата на педагози во основните училишта и на одделенските раководители кои предаваат во основните училишта.

Примерокот за ова истражување беше обезбеден по пат на случаен избор, водејќи сметка да се оди во длабочина со цел да се обезбеди поширок спектар на репрезентативност.

Бидејќи се работи за мошне обемен и комплексен примерок, кај кој особено треба да се даде внимание при изборот и селекцијата на примерокот со цел тој да биде репрезентативен, и да опфати покриеност на поголемиот дел од градот, опфаќајќи ги и руралните и урбаните средини.

Во истражувањето беа вклучени испитаници од десет основни училишта на ниво на Град Скопје, и тоа: едно училиште од општина Центар, седум училишта од општина Газа Баба, едно училиште од општина Илинден и едно училиште од општина Петровец.

Водејќи сметка за репрезентативноста на примерокот, во ова истражување беше опфатен примерок од 232 одделенски раководители кој предаваат во сите три образовни циклуси во основното образование, и примерок од 10 Педагози кои работат во основните училишта кои по случаен избор беа одбрани за потребите на ова истражување.

Табела 1. Испитаници во истражувањето

Основно училиште	Број на одделенски раководители	Број на педагози
О.У. Братство и Единство с. Д. Коњари	21	1
О.У. Крум Тошев н. Трубареве	18	1
О.У. Петар Петровиќ-Његош н. Нова Колонија	22	1
О.У. Вера Јоциќ н. Хиподром	19	1
О.У. Наум Наумовски-Борче н. Маџари	23	1
О.У. Дане Крапчев н. Ченто	36	1
О.У. Крсте Мисирков н. Ченто	34	1
О.У. Кирил и Методиј с. Стајковци	20	1
О.У. Гоце Делчев н. Илинден	39	1
О.У. Димитар Миладинов Скопје	/	1
ВКУПНО:	232	10

Во првата фаза секој одделенски раководител исто така и секој педагог, ќе одговараат на Прашалниците - директивно интервју во однос на оценување на постојната соработка одделенски раководител - педагог, потоа за хиерархијата на елементите кои според секој од нив, се битни за да биде успешен меѓусебен однос одделенски раководител-педагог, и кои се за нив приоритетните активности за реализација на воспитните задачи во училиштето.

Во втората фаза при обработката на податоците од вкрстените резултати од прашањата кои се предмет на истражување потребно е да се доведат во врска со одговорите од Прашалникот за педагозите и Прашалникот за одделенските раководители и да се добијат според поставените хипотези соодветни резултати и заклучоци.

Примерокот на наставниците и педагозите беше снимен во природна средина, односно секој наставник и педагог во времето на снимањето и прашувањето беа присутни во воспитно образовната институција во која континуирано претстојуваат и работат.

8. Организација и тек на истражувањето

Истражувањето беше реализирано во текот на месец Октомври во учебната 2011/2012 година.

По предходно добиена согласност од директорите на училиштата, беше спроведено истражувањето.

Во првата етапа беа поделени Анкетните листови за секој одделенски раководител во училиштето.

Во втората етапа беше направено анкетиртање на секој училишен педагог одделно, и беше поделен Анкетниот лист наменет за Педагогот.

Инструментите на истражувањето лично им беа доставени на испитаниците и беа анонимни со цел да се обезбеди поголема објективност.

Во третата етапа ќе следува обработката на податоците, нивната анализа и дискусија, донесување заклучоци.

9. Статистичка обработка на податоците

Согласно со карактерот на истражувањето, обработката на податоците ќе се изврши во неколку етапи: Во првата етапа ќе се изврши сигнирање, кодирање на податоците со кодекс на правила по кој ќе се врши сигнирањето. Ова е посебно важно затоа што во истражувањето има и прашања од отворен тип. Во втората етапа ќе се врши групирање, при што податоците се распоредуваат во групи според заеднички обележја, се пребројува односно определува нивната заедничка фреквенција, се пресметува процент и хи-квадрат. Податоците се обработени во програмата Excel и SPSS.

Постапки во обработката на податоците ќе бидат *кодирање* и *групирање* на добиените податоци за секој инструмент посебно, пресметување на *процентој* (%), *рангирање* во ранг листи за степени на значајност а онаму каде е пресметан *χ^2 тестот* определени се и очекуваните фреквенции односно нивоа на значајност. За полесно интерпретирање и толкување резултатите од истражувањето ќе бидат изразени со табели и графикони. Сите резултати подлежат на анализа и интерпретација, врз основа на што ќе се донесат и конкретни заклучоци за примерокот од популацијата на која е вршено истражувањето.



**III. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА
РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО**

Анализа и интерпретација на резултатите од истражувањето

Анализата и интерпретацијата на добиените резултати е извршена соодветно на одговорите дадени во Анкетните листови, за секое прашање поединечно. Истите подлежат на анализа и се во корелација со предходно поставените хипотези на истражувањето. При што од изведените заклучоци јасно е видно дали истите ја потврдуваат или ја отфрлаат дадената хипотеза по однос на одреден дел од проблемот на истражувањето.

Резултатите од истражувањето овозможуваат да се интерпретираат најнапред според редоследот на инструментите со кои се добиени значајни сознанија за предметот на истражувањето. Природата на истражувањето овозможува интерпретатиски пристап на резултатите, односно увид на релевантноста на хипотезите обезбедена преку поврзување на податоците за варијаблите кои се добиени од инструментите, со цел да се овозможи реализација на интерпретацијата според редоследот на хипотезите.

Исто така главната хипотеза ќе биде протолкувана во главниот заклучок, кој треба да представува елаборат на целокупната анализа и интерпретација на податоците според поставените хипотези.

Интерпретацијата на податоците, покрај поддршката со статистички пресметки, соодветни за толкување на односите помеѓу варијаблите, поткрепена е и со помош на табели и графикони според потребите на прашањето кое се обработува.

1. Интерпретација на резултатите од анкетирањето на одделенските раководители

За потребите на ова истражување беа анкетирани вкупно 232 Одделенски раководители, кои предаваат во основните училишта во Скопје кои беа избрани за примерок во ова истражување.

Од извршеното истражување добиени се следниве сознанија за примерокот на одделенски раководители:

Од нив 106 се одделенски раководители кои работат во предметна настава, а 126 се одделенски раководители кои работат во одделенска настава во основните училишта.

Графикон 1.

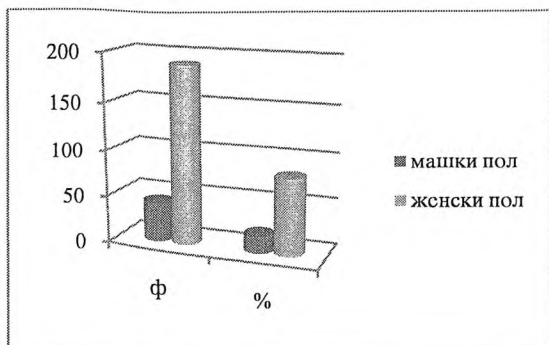


Табела 1.

Одделенски раководители		
	Ф	%
Одделенска настава	126	54
Предметна настава	106	46
ВКУПНО:	232	100

Според варијаблата пол, од нив 42 се од машки пол, а останатите 190 се од женски пол.

Графикон 2.



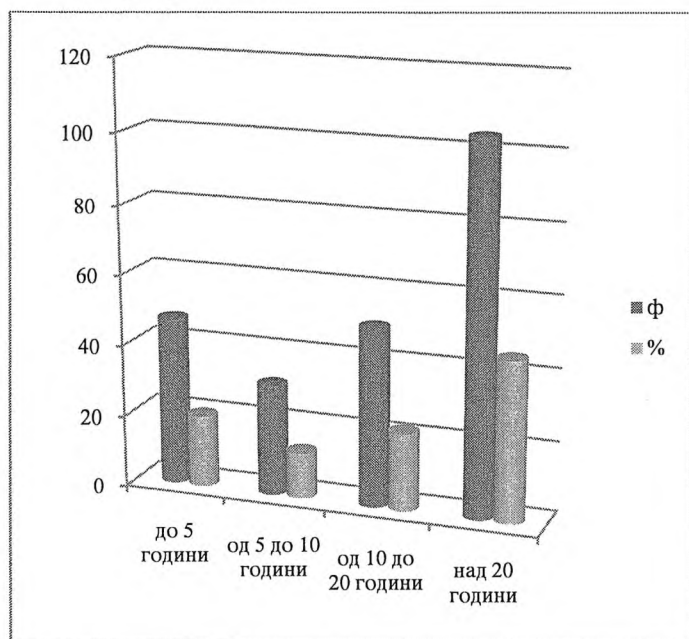
Табела 2.

ПОЛ		
	Ф	%
Машки пол	42	18
Женски пол	190	82
ВКУПНО:	232	100

Според варјаблата работен стаж испитаниците беа групирани во четири категории и тоа: одделенски раководители со работен стаж до 5 години; одделенски раководители со работен стаж од 5 до 10 години; од 10 до 20 години и одделенски раководители со работен стаж над 20 години.

Следи табеларен приказ на податоците, според работниот стаж на примерокот од одделенски раководители.

Графикон 3.



Табела 3.

РАБОТЕН СТАЖ		
	Ф	%
До 5 години	47	20
Од 5 до 10 години	31	13
Од 10 до 20 години	50	22
Над 20 години	104	45
ВКУПНО:	232	100

Оттука можеме да заклучиме дека станува збор за примерок на испитаници каде релативно процентуалната застапеност на одделенските раководители кои предаваат во предметна или одделенска настава е речиси изедначен, со разлика од 8.6 % повеќе за одделенските раководители, кои предаваат во одделенската настава во основните училишта.

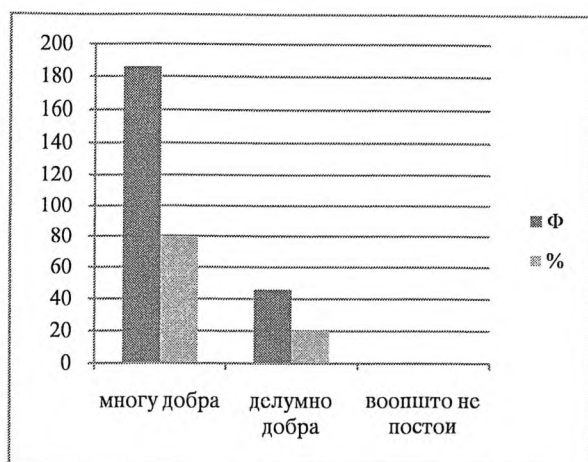
По однос на полот забележлива е значајна разлика во процентуалната застапеност на одделенски раководители од машки род. Од нив само 18.1 % се од машки род, додека останатите 81.9 % се од женски род. Што зборува дека во наставничката професија доминираат наставниците од женски пол, и не случајно се вели дека таа представува женска професија.

Резултатите добиени по однос на работниот стаж на одделенските работници зборува за тоа дека најголем број од испитаниците се одделенски раководители со работен стаж повеќе од 20 години. И тоа вкупно 44.9 проценти од нив. Што укажува на фактот дека доколку висината на работното искуство влијае на квалитетот на работата во училиштето, тогаш слободно можеме да заклучиме дека најголем број од испитаниците имаат долгогодишно работно искуство во својата работа, а тоа воедно значи дека истите се оспособени и во голема мера придонесуваат за реализација на воспитните задачи во училиштето. Понатаму, 21.5% од одделенските раководители се со работен стаж со времетраење од 10 до 20 години; 13.4 % од нив се со работен стаж од 5 до 10 години; а процентот на оние чии работен стаж не надминува 5 години е 20.2 %. Ова укажува на фактот дека во последните неколку години забележана е тенденција на нови вработувања во образованието, односно основното образование се збогатува со нови сили кои ќе внесат новини во самиот воспитно-образовен процес, примеувајќи ги новостекнатите знаења од своето образование. Кадар кој ќе биде иновација во образованието и кој ќе може да ги следи промените и иновациите што се случуваат на полето на образованието и воспитната работа и истите да ги имплементира во воспитно-образовната работа во училиштето.

Хипотеза 1: Педагогот и одделенскиот раководител сметаат дека е потребна и значајна нивната соработка и истата е во функција на реализирање на воспитните задачи на училиштето.

- 1. Според Ваше мислење како ја проценувате соработката одделенски раководител-педагог во училиштето во кое работите?**

Графикон 4.



Табела 4.

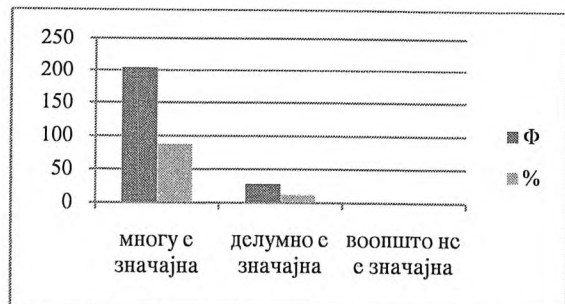
	Ф	%
Многу добра	186	80.2
Делумно добра	46	19.8
Воопшто не постои	0	0.00
Вкупно:	232	100

На прашањето за одделенските раководители: *Според Ваше мислење како ја проценувате соработката на одделенски раководител-педагог во училиштето во кое работите?* - 80.2 % од одделенските раководители одговориле дека соработката со педагогот во училиштето ја оценуваат како многу добра. 19.8 % од одделенските раководители соработката ја оценуваат како делумно добра. За третата категорија на одговор која вели дека воопшто не постои соработка помеѓу одделенските раководители и педагогот во училиштето не се изјаснил ниту еден од испитаниците.

Од ова може да се заклучи дека поголемиот број на испитаници-одделенски раководители позитивно односно, како многу добра ја оценуваат соработката со педагогот во училиштето во кое работат.

- Според Ваше мислење колку е значајна соработката на одделенскиот раководител со педагогот по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?**

Графикон 5.



Табела 5.

	Ф	%
Многу е значајна	204	88
Делумно е значајна	28	12
Воопшто не е значајна	0	0
Вкупно:	232	100

На следното прашање за одделенските раководители: *Според Ваше мислење колку е значајна соработката на одделенскиот раководител со педагогот по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?* 204 одделенски раководители се изјасниле дека соработката со педагогот е многу значајна за реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Тоа во процентуален износ е 88% од одделенските раководители.

Додека пак 28 одделенски раководители се изјасниле дека соработката со педагогот е делумно значајна за реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Во процент тоа се 12% од испитаните одделенски раководители.

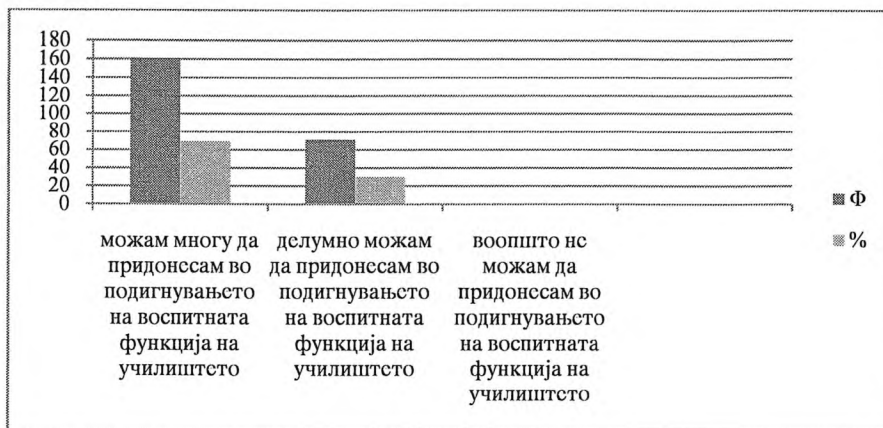
Исто како и во предходното прашање ниту еден од испитаниците не се определил за третиот понуден одговор во прашалникот каде се вели дека соработката со педагогот воопшто не е значајна за реализација на воспитните задачи во училиштето.

3. Како го проценувате Вашиот придонес како одделенски раководител по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

Табела 6.

	Ф	%
Можам многу да придонесам во подигнувањето на воспитната функција на училиштето	161	69.4
Делумно можам да придонесам во подигнувањето на воспитната функција на училиштето	71	30.6
Воопшто не можам да придонесам во подигнувањето на воспитната функција на училиштето е значајна	0	0.00
Вкупно:	232	100

Графикон 6.



Испитаниците на прашањето: *Како го проценуваат Вашите придонес како одделенски раководител по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?*- ги дадоа следниве одговори:

161 одделенски наставник смета дека може многу да придонесе во подигнувањето на воспитната функција на училиштето, изразено во проценти тоа се 69.4% од испитаните одделенски раководители.

Одделенските раководители кои се изјасниле дека делумно можат да придонесат во подигнувањето на воспитната функција на училиштето се вкупно 71, или во процент 30.6% од испитаните одделенски раководители.

Ниту еден од нив не се изјаснил дека воопшто не може да придонесе за подигнување на воспитната функција на училиштето. Ова зборува за фактот дека според процентуалната застапеност на одговорите на ова прашање, се доаѓа до заклучокот дека одделенските раководители сметаат дека тие со своите способности и искуство стекнато во својата работа можат многу да придонесат во подигнувањето на воспитната функција на училиштето.

Анализирајќи ги дадените табели и графикони, изведени од одговорите на одделенските раководители, дадени по однос на соработката со училишниот педагог во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето, можеме да го заклучиме следново:

80.2 % од одделенските раководители соработката педагог-одделенски раководител ја проценуваат како многу добра; 88% од нив сметаат дека таа соработка е многу значајна за реализација на воспитните задачи во училиштето и

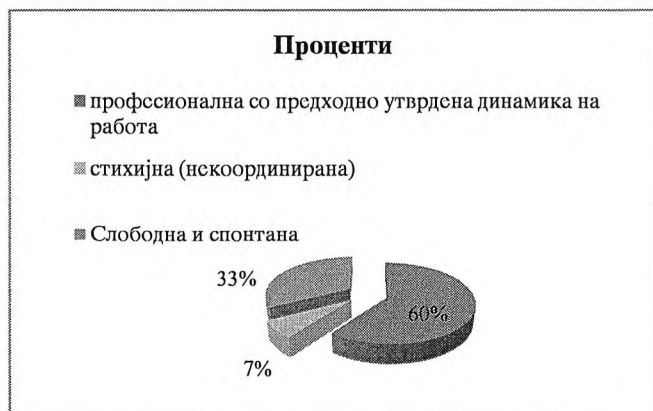
69.4 % од испитаните одделенски раководители, сметаат дека можат многу да придонесат во подигнувањето на воспитната функција на училиштето.

Од анализата на предходните одговори кои ги дадоа одделенските раководители и добиените високи проценти по однос на поставените прашања можеме да заклучиме дека соработката помеѓу педагогот и одделенскиот раководител ја проценуваат како потребна и значајна и истата е во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето.

Хипотеза 2: Постојат повеќе значајни форми на соработка помеѓу педагогот и одделенскиот раководител, кои ги практикуваат во реализацијата на воспитните задачи во училиштето.

4. Соработката меѓу одделенскиот раководител и педагогот во Вашето училиште е?

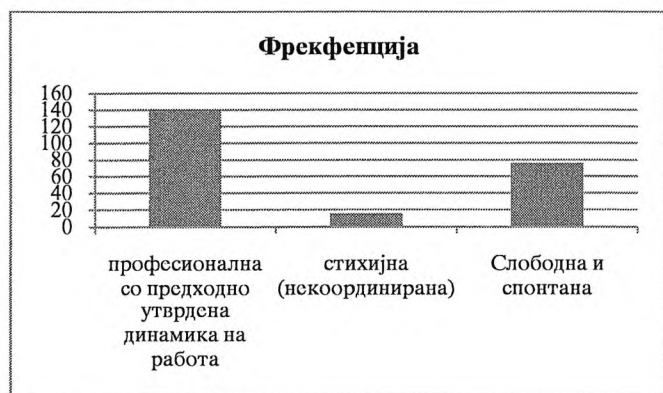
Графикон 7.



Табела 7.

	Ф	%
Професионална со предходно утврдена динамика на работа	140	60.3
Стихијна (некоординирана)	16	6.9
Слободна и спонтана	76	32.8
Вкупно:	232	100

Графикон 8.



Прикажаните резултати од прашањето за тоа каква е соработката меѓу одделенскиот раководител и педагогот во училиштето во кое работат се представени табеларно и графички. Од нив јасно е согледливо дека вкупно 140 одделенски раководители или 60.3 %, соработката со педагого во училиштето ја сметаат за професионалан со предходно утврдена динамика за работа.

16 одделенски раководители или 6.9% соработката ја оцениле како стихијна и некоординирана, што укажува на фактот дека во училиштата сликата за меѓусебното соработување не е воопшто јасна и дејка најверојатно има определени пропусти каде што треба да се влијае за да се надмине тој момент на некоординирана соработка. Бидејќи постоењето на ваков степен за соработка може негативно да се одрази врз целокупната работа во училиштето, а со самото тоа и на реализацијата на воспитните задачи во училиштето.

Додека 76 од испитаните одделенски раководители или 32.8 % од нив соработката ја оцениле како слободна и спонтана.

Ова зборува дека само 60.3 % од одделенските раководители негуваат професионален однос на соработка со училишниот педагог. Останатите 39.7 % , што воопшто не е бројка за занемарување соработката ја сметаат за стихијна, слободна и спонтана. Ова зборува за фактот дека во училиштата е потребна интервенција за подобрување на меѓучовечките односи помеѓу вработените, со цел подобрување на нивната професионална соработка.

5. Кои форми на соработка со училишниот педагог најчесто ги практикувате за реализација на воспитните задачи во училиштето?

Анкетираните одделенски раководители имаа можност креираат сопствени одговори по однос на ова прашање. Од извршената анализа на дадените одговори, можеме да го изнесеме следниот заклучок:

Според нив, како најзначајна форма за соработка со педагогот е наведена формата разговор. Рачиси сите одделенски раководители истакнале дека преку разговор и дијалози ги разрешуваат воспитните проблем во соработка со училишниот педагог. Наведувајќи ги сите облици на разговор: одделенски раководител- педагог; одделенски раководител-ученик; одделенски раководител-

родител. При тоа споделувајќи и взаемни мислења, ставови и предлози за решавање на истите.

Значајно место завзема и индивидуалната, групната и тимската работа. Советувања, разговори, состаноци, консултации, работилници, посета на часови, взаемно работење на проекти и реализирање на истите. Споделување на искуства од семинари, стручна литература, давање на стручна помош во одредени ситуации и сл.

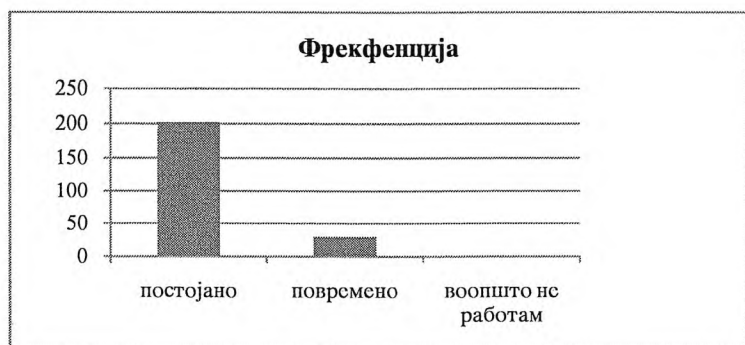
Од наведените размислувања на одделенските раководители по однос на ова прашање можеме да заклучиме дека тие користат голем број на форми за соработка со педагогот, но како најзначајна форма за соработка го истакнуваат разговорот. Бидејќи тие сметаат дека единствено преку разговор со педагогот можат на најлесен и наједноставен начин да дојдат до решението на одреден воспитен проблем.

Прикажаните резултати од одговорите на прашањата кои ги дадоа педагозите и одделенските раководители укажуваат на тоа дека постојат повеќе значајни форми на соработка помеѓу одделенскиот раководител и педагогот, кои ги практикуваат во реализацијата на воспитните задачи во училиштето.

Хипотеза 3: Соработката одделенски раководител-педагог за реализација на воспитните задачи во училиштето не се остварува во доволна мера.

6. Колку често како одделенски раководител работите на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

Графикон 9.



Табела 8.

	Ф	%
Постојано	202	87
Повремено	30	13
Воопшто не работам	0	0
Вкупно:	232	100

Графикон 10.



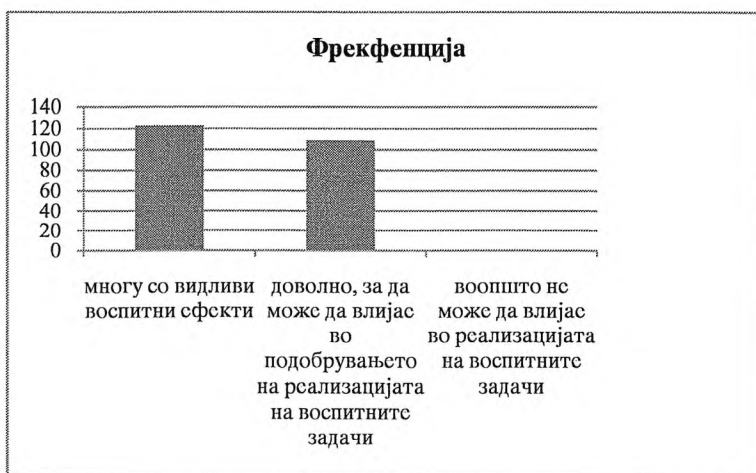
Резултатите од ова прашање укажуваат на фактот дека 202 одделенски раководители или изразено во проценти 87% од нив се изјасниле дека постојано работат на реализација на воспитните задачи во училиштето. Само 13% или 30 испитаници повремено работат на реализација на воспитните задачи на училиштето. за одговорот под в) воопшто не работам, не се изјаснил ниту еден од нив. Можеме да заклучиме дека е мошне висок процентот на одделенски раководители кои постојано работат на реализацијата на воспитните задачи во училиштето. А самото тоа подразбира дека во училиштата постојано се внимава на воспитната компонента.

7. Колку вашата соработка со училишниот педагог може да ја подобри реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

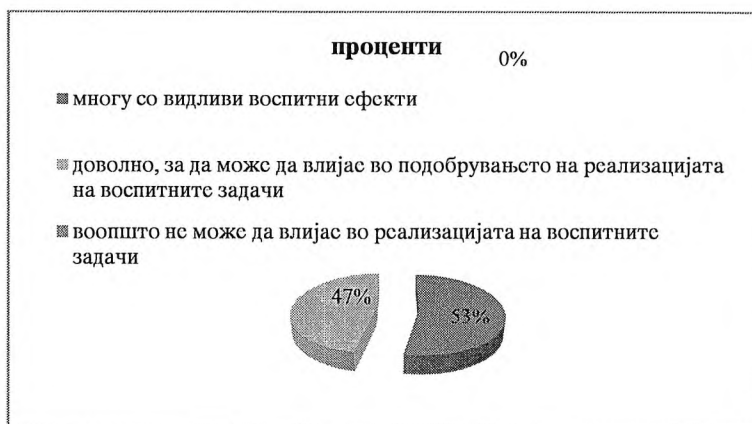
Табела 9.

	Ф	%
Многу, со видливи воспитни ефекти	123	53
Доволно, за да може да влијае на подобрувањето на реализацијата на воспитните задачи	109	47
Воопшто не може да влијае на реализацијата на воспитните задачи	0	0
Вкупно:	232	100

Графикон 11.



Графикон 12.



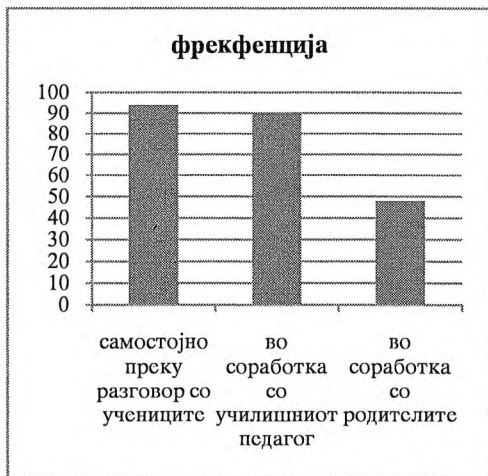
Овие резултати ни даваат една реална слика за состојбата во образованието по однос на рреализацијата на воспитните задачи во учулуштето. Речиси се изедначени резултатите на оние одделенски раководители кои сметаат дека можат многу да придонесат и тоа со видливи воспитни ефекти, вкупно 53% од нив, и оние кои сметаат дека можат доволно да придонесат за реализацијата на воспитните задачи во училиштето, и тоа се вкупно 47% од испитаниците. Несомнено е забележлива потребата од соработка со училишниот педагог, меѓутоа голем е процентот на оние одделенски раководители кои сметаат дека тие само делумно можат да придонесат во подобрувањето на воспитната слика во училиштето и дека тоа единствено не зависи само од нив и нивната соработка со педагогот.

8. На кој начин ги решавате проблемите поврзани со воспитната работа во училиштето?

Табела 10.

	Ф	%
Самостојно преку разговор со учениците	94	40
Во соработка со училиошниот педагог	90	39
Во соработка со родителите	48	21
Вкупно:	232	100

Графикон 13.



Графикон 14.



Од вкупно 232 одделенски раководители 94 се изјасниле дека проблемите поврзани со воспитната работа во училиштето ги решаваат самостојно преку разговор со учениците. Во проценти тоа би биле 40% од одделенските раководители.

Додека пак 39% или вкупно 90 одделенски раководители соработуваат со педагогот за разрешување на воспитните проблеми. А, 48 испитаници или 21% проблемите поврзани со воспитната работа во училиштето ги решаваат во соработка со родителите на учениците.

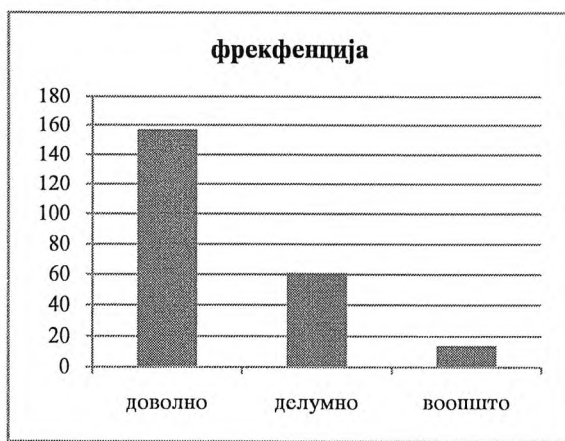
Овие резултати ни даваат јасна слика дека одделенските раководители сметаат дека тие делумно можат да придонесат во разрешувањето на воспитните задачи во училиштето, иако тие постојано работат на тоа, и дека најчесто проблемите ги решаваат преку разговор со учениците, па дури потоа доколку е потребна стручна помош се повикуваат на соработката со училишниот педагог. А во крајна мера доколку се работи за посериозен проблем се повикуваат и родителите на ученикот.

Со изнесените резултати во табелата 10. и графиконите со реден бр. 13 и 14, можеме да заклучиме дека соработката одделенски раководител-педагог за разрешување на воспитните задачи во училиштето не се остварува во доволна мера.

Хипотеза 4: Во Програмата за работа на одделенскиот раководител нема предвидено доволно содржини кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.

9. Според Вас колку во програмата за работа на одделенскиот раководител се предвидени содржини кои се во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето?

Графикон 15.



Табела 11.

	Ф	%
Доволно	157	67.7
Делумно	61	26.3
Воопшто	14	6.0
Вкупно:	232	100

Графикон 16.



Анализата на резултатите од прашањето колку во програмата за работа на одделенскиот раководител се предвидени содржини кои се во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето, 68 % одговориле дека во програмата се предвидени доволно содржини, 26% сметаат дека понудените содржини само делумно ја задоволуваат потребата од нив, а 6% од испитаниците сметаат дека воопшто не се предвидени содржини кои се во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.

Забележливи се различни ставови по однос на ова прашање.

Според овие резултати можеме да заклучиме дека иако поголемиот број испитаници сметаат дека во програмата се предвидени голем број на содржини кои се во функција на разрешување на воспитните проблем во училиштето, сепак тие не се доволни за да се покријат воспитните проблемите кои се случуваат во воспитно-образовниот процес, воопшто. Со оглед на моменталната состојба во општеството, потребно е поголем акцент да се стави на воспитната компонента во училиштето, бидејќи се наоѓаме во едно општество кое е на прагот од заавладување на една морална криза. И доколку промените не се направат во зачетокот, односно кај учениците уште од најмала возраст, подоцна тие многу потешко ќе можат да се изменат и насочат во правилна насока.

До овие аргумент можеме да согледаме дека во Програмата за работа на одделенскиот раководител нема предвидено доволно содржини кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.

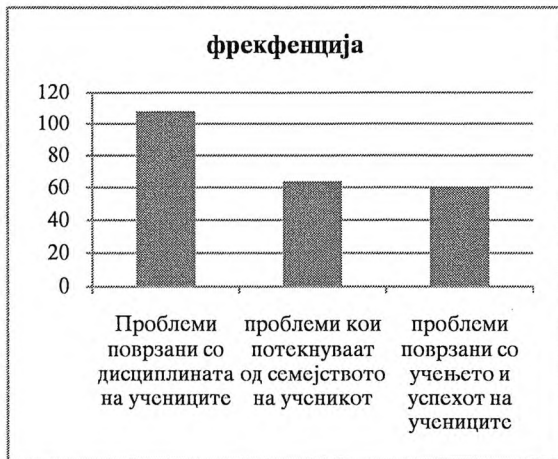
Хипотеза 5: Одделенскиот раководител најчесто соработува со педагогот по однос на проблемите поврзани со дисциплината на учениците.

10. За кои проблем најчесто соработувате со училишниот педагог?

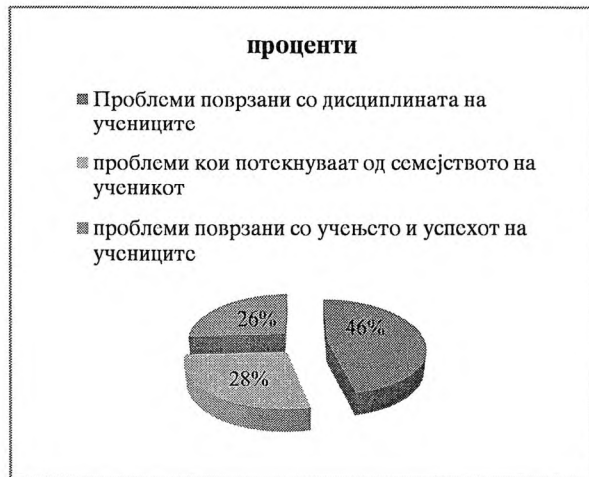
Табела 12.

	Ф	%
Проблеми поврзани со дисциплината на учениците	108	46.5
Проблеми кои потекнуваат од семејството на ученикот (непотполни семејства, алкохолизам..)	64	27.6
Проблеми поврзани со учењето успехот на учениците	60	25.9
Вкупно:	232	100

Графикон 17.



Графикон 18.



Од интерпретираните резултати од Табелата 12. и Графиконите 17. и 18. можат да се согледаат најчестите проблеми за кои соработуваат одделенските раководители со педагогот.

Воочливо е дека најголемиот процент, односно 46% од испитаниците проблемите поврзано со дисциплината на учениците ги сметаат како најзначајни воспитни проблем кои ги решаваат во соработка со педагогот. Останатите проблем кои потекнуваат од семејството на ученикот (непотополни семејства, алкохолизам..) завземаат само 28% од проблемите за кои се соработува со педагогот. Приближно ист е и процентот- 26% за проблемите со учењето и успехот на учениците.

Значи можеме да заклучиме дека одделенските раководители најмногу соработуваат со педагогот за проблемите поврзани со дисциплината на учениците, бидејќи тие сметаат дека дисциплината е најзначајниот фактор кој влијае врз поведението кај учениците. А останатите проблеми не ги сметаат за неважни туку како по незачестени.

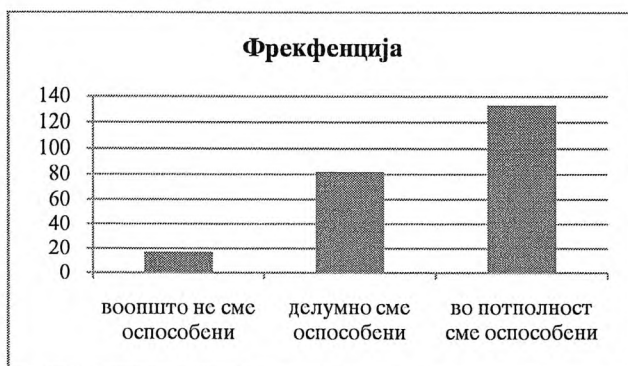
Хипотеза 6: Претпоставуваме дека педагогот и одделенскиот раководител се оспособени за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето.

11. Вашата оспособеност за изработка на програми за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето искажете ја на скалата за проценка:

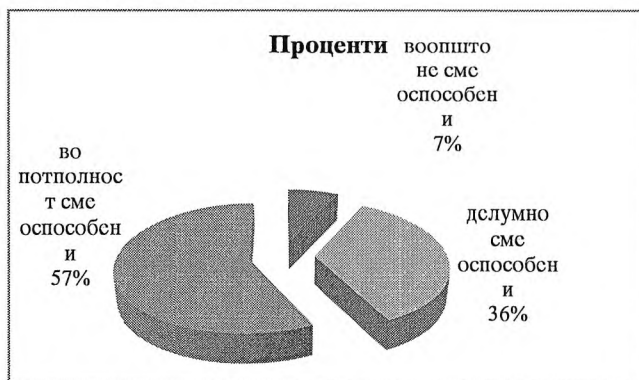
Табела 13.

	Ф	%
Воопшто не сме оспособени	17	7.3
Делумно сме оспособени	82	35.4
Во потполност сме оспособени	133	57.3
Вкупно:	232	100

Графикон 19.



Графикон 20.



На скалата за проценка 17 одделенски раководители, или 7.3% се изјасниле дека воопшто не се оспособени за изработка на програми за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето. Од нив најголемиот број се одделенски раководители чиј работен стаж е до 5 години, што зборува за фактот дека наставниците со помало работно искуство, сметаат дека не се доволно оспособени или имаат помали предзнаења и искуства во планирањето и програмирањето на воспитната работа во училиштето.

82 испитаници или 35.4% сметаат дека делумно се оспособени, додека 133 одделенски раководители или 57.3%, сметаат дека во потполност се оспособени за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето. Ова претежно се оние наставници кои имаат долгогодишно работно искуство во училиштето.

Од добиените резултати можеме да заклучиме дека одделенските раководители се оспособени за програмирање и планирање на воспитната работа во училиштето, не исклучувајќи го фактот дека постои процентуално голема група на наставници на кои им е потребна помош за оспособување за изработка на планови и програм за воспитната работа во училиштето.

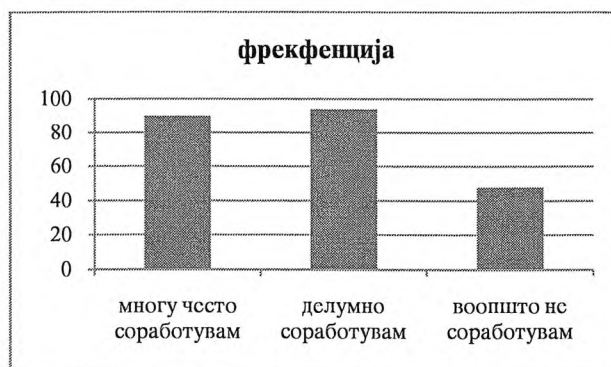
Хипотеза 7: Претпоставуваме дека педагогот и одделенскиот раководител не соработуваат во доволна мера во планирањето и програмирањето на воспитната работа на училиштето.

12. Колку често соработувате со училишниот педагог во изработката на програми за воспитната работа во училиштето?

Табела 15.

	Ф	%
Многу често соработувам	90	39
Делумно соработувам	94	40
Воопшто не соработувам	48	21
Вкупно:	232	100

Графикон 23.



Графикон 24.



Од графиконите 23. и 24. и табелата 15. јасно можеме да согледаме дека одделенските раководители не соработуваат во доволна мера со училишниот педагог при изработката на програми за воспитната работа во училиштето. Од нив само 39% се изјасниле дека многу често соработуваат, што земајќи ги во предвид процентите на оние кои делумно соработуваат 40% и оние кои воопшто не соработуваат 21%, со педагогот по однос на воспитните проблем во училиштето, представува делумно мал процент кои постојано соработува со педагогот.

Овие резултати не наведуваат на фактот дека во училиштето е потребно да постои поголема соработка помеѓу одделенските раководители и педагозите. Како најчеста причина за нивната не соработка или делумна соработка, одделенските раководители го наведуваат своето “знаење” и квалитетот на своите способности, а всушност на тој начин се обидуваат да ја сокријат својата несигурност во определен домен на работа, во конкретниов случај способноста на планирање и програмирање на воспитната работа. Сметајќи дека на тој начин доколку побараат помош за нивќе се смета дека тие самио не се доволно оспособени да ја завршат конкретната задача.

Хипотеза 8: Претпоставуваме дека педагогот поинтензивно соработува со одделенските раководители од третиот циклус на основното образование.

13. Соработката на одделенскиот раководител со педагогот по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето е поинтензивна со учениците од:

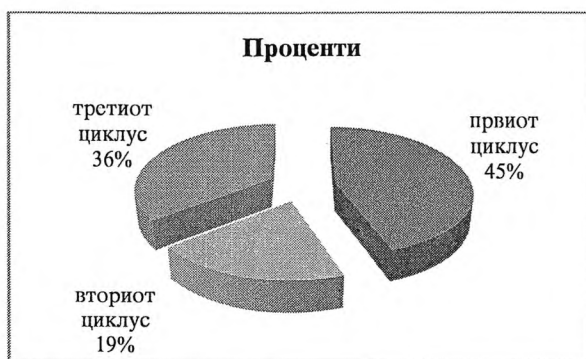
Табела 16.

	Ф	%
Првиот циклус на деветгодишното основно образование	104	44.8
Вториот циклус на деветгодишното основно образование	45	19.4
Третиот циклус на деветгодишното основно образование	83	35.8
Вкупно:	232	100

Графикон 25.



Графикон 26.



45% од одделенските раководители се изјасниле нивната соработка со педагогот е поинтензивна за проблемите кои се јавуваат со учениците од првиот циклус на деветгодишното основно образование. најголемиот процент од оние кои се изјасниле за овој понуден одговор се одделенски раководители кои предаваат на овие одделенија од првиот циклус. само 19% од наставниците соработуваат со педагогот за проблемите кои се јавуваат со учениците од вториот циклус на основното образование. Додека пак, 36% од нив соработуваат за проблемите кај учениците кои се наоѓаат во третиот циклус. Исто така забележлива е појавата како и во првиот случај. најголемиот број на наставници кои се изјасниле за третиот понуден одговор всушност се и одделенски раководители во третиот циклус на деветгодишното основно образование.

Од изнесените резултати јасно можеме да заклучиме дека најмал е процентот на соработка за проблем со учениците од вториот циклус, а најголем во првиот и третиот. тоа е така затоа што во првиот циклус учениците се соочуваат со проблем од видот на прилагодување на воспитно-образовниот процес, тоа е еден нов момент во нивниот живот, и тука најчесто се јавуваат

проблем кај првоодделенчињата во поглед на прилагодувањето и адаптацијата. Потребата од намалена соработка со педагогот во вториот циклус зборува за зрелоси и меѓусебно запознавање на учениците и со своите одделенски раководители, како и нивна адаптација во училиштето.

Додека пак кај учениците од третиот циклус повторно е забележлива зголемена потреба од соработка со педагогот за разрешување на воспитните задачи во училиштето, биедејќи станува збор за веќе позрели ученици, кај кои факторот пубертет носи нови предизвици кај нив. И токму затоа е забележлива поголема потреба од воспитно делување кај овие ученици. Многу често одделенските раководители неможат да се справат со индивидуално решавање на проблемите, па затоа тие бараат помош кај стручната служба во училиштето, односно кај училишниот педагог.

Хипотеза 9: Претпоставуваме дека соработката помеѓу педагогот и одделенскиот раководител зависи од одредени општи елементи на личниот однос кој е во функција на остварување на успешна соработка.

14. За успешна меѓусебна соработка на педагогот со одделенскиот раководител значајни се повеќе елементи. Според Ваше мислење рангирајте ги од 1 до 7 според степенио на значење кое Вие им го давате.

за 1-најбитен елемент

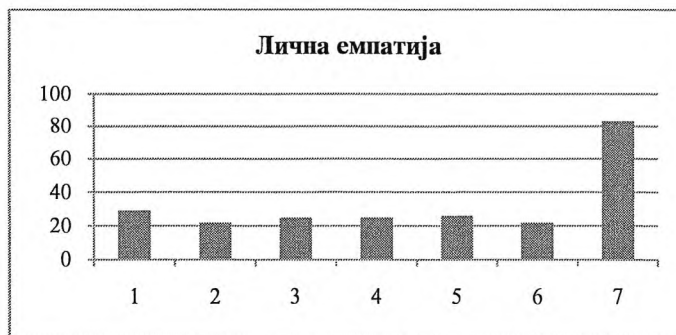
за 7-најмалку битен елемент

Табела 17.

Реден бр.	Елементи за успешен меѓусебен однос	Степен на значајност						
		1	2	3	4	5	6	7
1	лична емпатија (блискост)	29	22	25	25	26	22	83
2	меѓусебно познавање	45	33	24	33	38	39	20
3	заеднички интереси	77	37	32	21	24	15	26
4	(заеднички) идентични ставови и вредности	74	36	41	33	16	13	19
5	сличност (блискост) во интелектуалната развиеност	56	42	43	24	19	25	23
6	сличност во социјалното потекло	24	21	21	18	26	35	87
7	сличност во принципите и начинот на работа	84	42	31	28	15	13	19

Лична емпатија

Графикон 27



Средна вредност= 33 или ранг 4.

Личната емпатија како елемент за успешна меѓусебна соработка со педагогот, најголемиот број одделенските раководители или вкупно 74 од нив ја оцениле како најмалку битен елемент. А, 29 од испитаните одделенски раководители ја оцениле како најважен елемент за меѓусебна соработка. Додека според пресметаната средна вредност, резултатите не упатуваа дека личната

емпатија за испитаниците можеме да ја оцениме како значајна, но не и пресудна за успешноста на меѓусебниот однос. Ова зборува дека во училиштата личната емпатија помеѓу субјектите, поголемиот дел ја сметаат за воопшто неважна, но сепак не треба да се занемари дека кај одреден дел од нив таа има главна улога во меѓусебните односи. Па затоа, за тие да имаат успешен меѓусебен професионален однос, потребно е пречките од ваков вид да се отстранат, односно да се влијае врз наставниот кадар, елементите како што е личната емпатија да не представуваат препрека за успешен меѓусебен однос.

Меѓусебно познавање

Графикон 28.



Средна вредност= 33.14 или ранг 4.

За разлика од предходниот графикон, овде ситуацијата е сосема поинаква. Имаме различни размислувања по однос на овој елемент. Најизразено е сепак дека најголемиот дел од одделенските раководители сметаат дека меѓусебното познавање има најважна улога за успешен меѓусебен однос и затоа дури 45 од нив го оцениле со 1. Додека за само 20 испитаници меѓусебното познавање не представува значаен сегмент за успешен меѓусебен однос. Но со оглед на одговорите и на останатите испитаници можеме да заклучиме дека генерално меѓусебното познавање е оценето со ранг 4, што значи дека испитаниците му придаваат значење, но не го сметаат и како пресуден фактор за успешноста на една меѓусебна соработка.

Заеднички интереси

Графикон 29.



Средна вредност= 33.14 или ранг 4.

Заедничките интереси како елемент за успешен меѓусебен однос помеѓу одделенскиот раководител и педагогот се оценети од најголемиот број на испитаници (вкупно 77) со ранг 1, а тоа значи дека на овој елемент му се придава најголемо значење и дека тој за нив е пресуден за меѓусебната соработка во училиштата. Додека само 20 испитаници одговориле дека заедничките интереси не се воопшто значајни. Ова зборува дека во училиштата постои една таква ситуација во која се соработува помеѓу субјектите само доколку постојат заеднички интереси. Се би било во ред доколку тие заеднички интереси би се однесувале за доброто на учениците, а не во нив да се гледаат само лични индивидуални интереси на поединци.

Идентични ставови и вредности

Графикон 30.



Средна вредност= 33.14 или ранг 4.

И во овој случај како и во предходниот имаме слична ситуација. За испитаниците најзначајни се идентичните ставови и интереси за постигнување на успешен меѓусебен однос помеѓу одделенскиот раководител и педагогот. Ова во

пректиката не треба да биде случај, затоа што училиштето е една таква воспитно-образовна средина каде што наставниот кадар не треба да се раководи според идентичните ставови и вредности, бидејќи станува збор за една средина каде што циркулираат најразлични личности и доколку се сака да се оди во полза на ученикот овој елемент воопшто не треба да има значајна улога. За жал, ситуацијата кај нас го зборува спротивното. Се соочуваме со фактот дека не цена се само идентичните вредности и воопшто не се прави напор да се обрне внимание во меѓусебната соработка, доколку постојат различности во принципите на овој елемент помеѓу своите колеги.

Сличност во интелектуалната развиеност

Графикон 31.

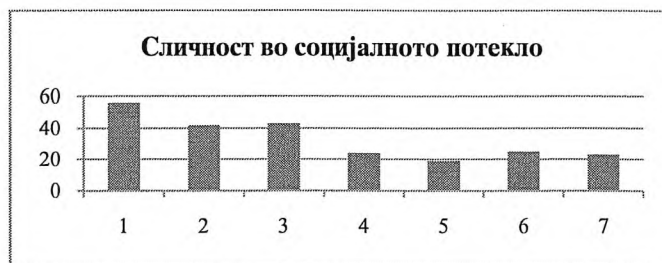


Средна вредност= 33.14 или ранг 4.

И во овој случај сличноста во интелектуалната развиеност кај најголемиот број на испитаници завзема најзначајно место. Дури 56 од нив се изјасниле дека оваа сличност ја оценуваат како најзначајна за воспоставување на успешен меѓусебен однос, а само 23 одделенски раководители се изјасниле дека овој елемент за нив не е воопшто значаен. забележлива е тенденција дека соработката помеѓу одделенскиот раководител и педагогот е во значајна врска со сличноста во интелектуалната развиеност.

Сличност во социјалното потекло

Графикон 32.



Средна вредност= 33.14 или ранг 4.

Резултатите од ова истражување покажуваат дека за одделенските раководители, дали еден меѓусебен однос ќе биде успешен или не зависи од социјалното потекло на неговиот партнер или колега. Ова зборува за алармантната ситуација во училиштата, дека соработката за разрешување на воспитните проблем во училиштето е ставена во зависна врска од тоа дали педагогот има исто социјално потекло како и одделенскиот раководител, а од сложеноста и значајноста на проблемот.

Сличност во принципите и начинот на работа

Графикон 33.



Средна вредност= 33.14 или ранг 4.

84 одделенски раководители сметаат дека сличноста во принципите и начинот на работа се најзначајни за успешноста на меѓусебните односи со педагогот. Според дадениот графикон може да се забележи дека сепак на ова прашање му се придава најголемо значење. Односно дека најголемиот број од испитаниците сличноста во принципите и начинот на работа го сметаат за еден од поважните елементи за воспоставување на успешен меѓусебен однос.

15. Според степенот на значајност за подобрување на квалитетот на соработката меѓу педагогот и одделенските раководители, проценете ги долу наведените активности и индикатори со ранг од 1 до 5.

(многу е потребно со 5, до не е потребно со 1)

Табела 18.

Р.б р	Активности и индикатори	Степен на значајност				
		1	2	3	4	5
1	перманентен професионален развој	17	11	24	50	130
2	унапредување на ефективната комуникација	10	11	27	64	120
3	ефикасно решавање на конфликти	15	16	32	37	132
4	заеднички ангажман за имплементација на промените и унапредување на воспитно-образовната работа	20	22	25	42	123
5	развој на вештини и способности за тимска работа	20	15	24	58	115

Графикон 34.



Графикон 35.



Графикон 36.



Графикон 37.



Графикон 38.



Средна вредност= 46.4 или ранг 3.

Од извршената анализа на табела бр. 18. и графиконите со број 34, 35, 36, 37, и 38 можеме да забележиме дека за подобрување на квалитетот на соработката помеѓу одделенскиот раководител и педагогот наведените индикатори се оценети според највисокиот степен на значајност, т.е. со оценка 5. При тоа, за перманентен развој се изјасниле вкупно 130 испитаници од вкупно 232 што би значело дека за 56% од одделенските раководители ова представува мошне значаен индикатор кој влијае на подобрувањето на квалитетот на соработката помеѓу одделенските раководители и педагогот.

Графиконот со број 35. укажува дека ефективната комуникација за 120 испитаници или за 52% од нив исто така е најзначаен индикатор за подобрување на квалитетот на меѓусебната соработка.

За 57% или вкупно за 132 испитаници квалитетот на позитивната соработка помеѓу одделенските раководители зависи од ефикасното разрешување на конфликти.

А пак за заедичкиот ангажман за имплементација на промените и унапредувањето на воспитно-образовната работа се изјасниле вкупно 123 испитаници или вкупно 53% од испитаните одделенски раководители.

Според степенот на значајност развојот на вештините и способностите за тимска работа се означени како најзначајни од 115 одделенски раководители или процентуално тоа би изнесувало 50% од нив.

Оттука можеме да заклучиме дека горенаведените активности и индикатори се позитивно оценети од сите одделенски раководители и со над 50% прифатеност од сите нив, е искажана нивната значајност за подобрување на квалитетот на соработката на одделенските раководители и педагогот. А сето тоа би придонело и за успешна реализација на воспитните задачи во училиштето.

16. Кои се Вашите препораки за подобрување на соработката меѓу одделенскиот раководител и педагогот по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

По однос на ова прашање, на одделенските раководители им беше оставена можност, да дадат сопствен став и размислување за можните препораки, како би се подобрила соработката помеѓу нив и педагогот. Иако поголемиот дел од нив се изјаснија дека се задоволни од соработката и посакаа истата и понатаму да продолжи, сепак можеше да се забележат и многу други препораки. Па така најчестите и најкарактеристичните препораки кои ги добивме анализирајќи ги нивните одговори се следниве:

- Навремено споделување на информациите;
- Одржување на повеќе состаноци со педагогот ;
- Постојана меѓусебна соработка и разменување на искуства;
- Увид во работата на одделенските раководители и во работата на педагогот;

- Присуство на педагогот барем на една родителска средба;
- Редовна соработка, Н-У, Н-П, У-Н-П, П-Р, Н-Р и сл.
- Давање приоритет на воспитните задачи во училиштето;
- Водење на евиденција за работењето и тоа во одредени временски периоди;
- Почести контакти со учениците;
- Организирање на работилници и обуки;
- Почитување на личноста и прифаќање на совети и туѓо мислење;
- Поддршка во мислењето, меѓусебно почитување;
- Искреност во работата, едукација во интерес на учениците;
- Споделување на искуства од стручна литература, семинари и обуки.

Ова се едни од најкарактеристичните препораки кои ги дадоа одделенските раководители во интерес на подобрувањето на нивната соработка со педагогот, а во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето. Оттука можеме да забележиме дека најчестите барања на одделенските раководители се однесуваат на тоа да постои поголема соработка, професионална комуникација со педагогот во која би се почитувало туѓото мислење, споделување на искуства и знаења, директна соработка и присуство на педагозите на одделенските состаноци, како би се овозможиле и контакти и советување со родителите. Бидејќи само така со постојана и позитивна комуникација која ќе ги вклучи сите субјекти во воспитно-образовниот процес, вклучувајќи ги тука и учениците и родителите и директорот на училиштето, ќе се постигне ниво на позитивни меѓусебни односи кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.

2. Интерпретација на резултатите од анкетањето на педагозите

За потребите на ова истражување беа анкетирани 10 училишни педагози. Тоа беа педагозите кои работат во основните училишта кои беа вклучени во примерокот на ова истражување. Од извршеното истражување добиени се следниве сознанија за примерокот на училишни педагози:

Според варијаблата пол, од нив 1 испитаник е од машки пол, а останатите 9 се од женски пол.

Графикон 2.

Табела 2.



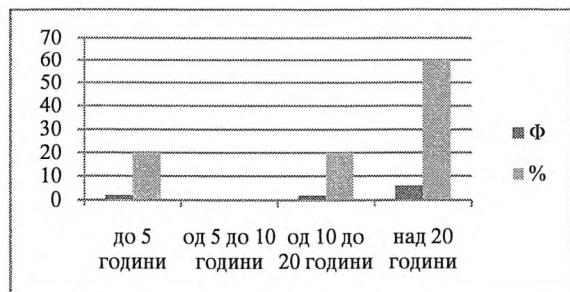
ПОЛ		
	Ф	%
Машки пол	1	10
Женски пол	9	90
ВКУПНО:	10	100

Според варијаблата работен стаж испитаниците беа групирани во четири категории и тоа: педагог со работен стаж до 5 години; педагог со работен стаж од 5 до 10 години; од 10 до 20 години и педагог со работен стаж над 20 години.

Следи табеларен приказ на податоците, според работниот стаж на примерокот од педагози.

Графикон 3.

Табела 3.



РАБОТЕН СТАЖ		
	Ф	%
До 5 години	2	20
Од 5 до 10 години	0	0
Од 10 до 20 години	2	20
Над 20 години	6	60
ВКУПНО:	232	100

Оттука можеме да заклучиме дека станува збор за примерок на испитаници каде најголемиот број на педагози имаат зад себе долгогодишно работно искуство. Дури 60% од нив се со работен стаж повеќе од 20 години. А само 20% се релативно нови во својата работа со работен стаж не поголем од 5 години.

По однос на полот забележлива е значајна разлика во процентуалната застапеност на одделенски раководители од машки род. Од нив само 10 % се од машки род, додека останатите 90 % се од женски род. Што зборува дека и во наставничката професија и во професијата на педагози доминира женски пол, и не случајно се вели дека таа представува женска професија.

Хипотеза 1: Педагогот и одделенскиот раководител сметаат дека е потребна и значајна нивната соработка и истата е во функција на реализирање на воспитните задачи на училиштето.

1. Според Ваше мислење како ја проценувате соработката одделенски раководител-педагог во училиштето во кое работите?

Графикон 4.



Табела 4.

	Ф	%
Многу добра	7	70
Делумно добра	3	30
Воопшто не постои	0	0
Вкупно:	10	100

На прашањето за педагозите: *Според Ваше мислење како ја проценувате соработката одделенски раководител-педагог во училиштето во кое работите?* - 70 % од педагозите одговориле дека соработката со одделенските раководители во училиштето ја оценуваат како многу добра. 30 % од нив соработката ја оценуваат како делумно добра. За третата категорија на одговор

која вели дека воопшто не постои соработка помеѓу одделенските раководители и педагогот во училиштето не се изјаснил ниту еден од испитаните педагози.

Од ова може да се заклучи дека поголемиот број на испитаници-педагози позитивно односно, како многу добра ја оценуваат соработката со одделенскиот раководител во училиштето во кое работат.

2. Според Ваше мислење колку е значајна соработката на педагогот со одделенскиот раководител по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

Графикон 5.



Табела 5.

	Ф	%
Многу е значајна	8	80
Делумно е значајна	2	20
Воопшто не е значајна	0	0
Вкупно:	10	100

На следното прашање за педагозите: *Според Ваше мислење колку е значајна соработката на одделенскиот раководител со педагогот по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?* 8 педагози се изјасниле дека соработката со одделенскиот раководител е многу значајна за реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Тоа во процентуален износ е 80% од педагозите.

Додека пак само, 2-ца педагози се изјасниле дека соработката со одделенските раководители е делумно значајна за реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Во процент тоа се 20% од испитаните педагози.

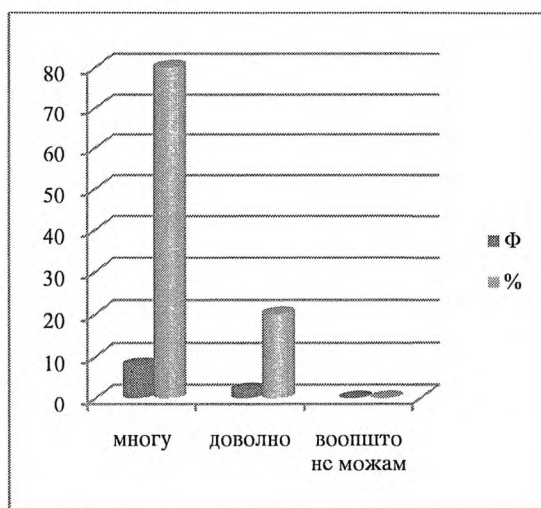
Исто како и во предходното прашање ниту еден од испитаниците не се определил за третиот понуден одговор во прашалникот каде се вели дека соработката со одделенскиот раководител воопшто не е значајна за реализација на воспитните задачи во училиштето.

3. Како го проценувате Вашиот придонес како училишен педагог по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

Табела 6.

	Ф	%
Можам многу да придонесам во подигнувањето на воспитната функција на училиштето	8	80
Делумно можам да придонесам во подигнувањето на воспитната функција на училиштето	2	20
Воопшто не можам да придонесам во подигнувањето на воспитната функција на училиштето е значајна	0	0
Вкупно:	10	100

Графикон 6.



Испитаниците на прашањето: *Како го проценувате Вашиот придонес како училишен педагог по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?* - ги дадоа следниве одговори:

8 педагози сметаат дека можат многу да придонесат во подигнувањето на воспитната функција на училиштето, изразено во проценти тоа се 89% од испитаните педагози.

Училишните педагози кои се изјасниле дека делумно можат да придонесат во подигнувањето на воспитната функција на училиштето се вкупно 2, или во процент 20% од испитаниците.

Ниту еден од нив не се изјаснил дека воопшто не може да придонесе за подигнување на воспитната функција на училиштето. Ова зборува за фактот дека според процентуалната застапеност на одговорите на ова прашање, се доаѓа до заклучокот дека училишните педагози сметаат дека тие со своите

способности и искуство стекнато во својата работа можат многу да придонесат во подигнувањето на воспитната функција на училиштето.

Анализирајќи ги дадените табели и графикони, изведени од одговорите на педагозите, дадени по однос на соработката со одделенските раководители во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето, можеме да го заклучиме следново:

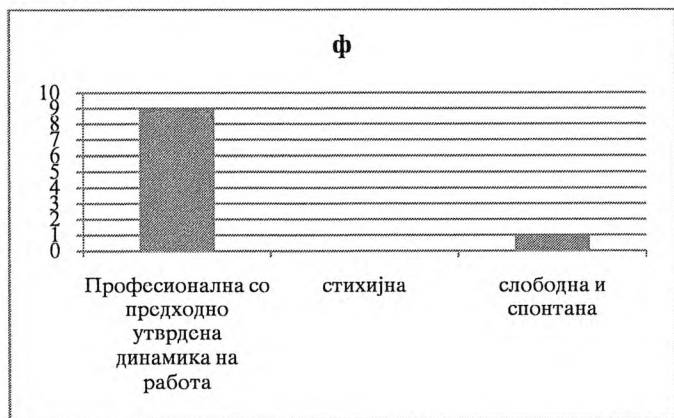
70 % од педагозите соработката педагог-одделенски раководител ја проценуваат како многу добра; 80% од нив сметаат дека таа соработка е многу значајна за реализација на воспитните задачи во училиштето и 80% од испитаните педагози, сметаат дека можат многу да придонесат во подигнувањето на воспитната функција на училиштето.

Од анализата на предходните одговори можеме да заклучиме дека педагогот и одделенскиот раководител сметаат дека е потребна и значајна нивната соработка и истата е во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето.

Хипотеза 2: Постојат повеќе значајни форми на соработка помеѓу педагогот и одделенскиот раководител, кои ги практикуваат во реализацијата на воспитните задачи во училиштето.

4. Соработката меѓу педагогот и одделенскиот раководител во Вашето училиште е?

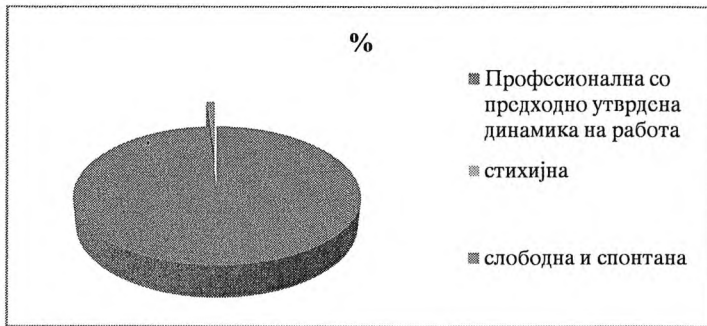
Графикон 7.



Табела 7.

	Ф	%
Професионална со предходно утврдена динамика на работа	9	90
Стихијна (некоординирана)	0	0
Слободна и спонтана	1	10
Вкупно:	10	100

Графикон 8.



Прикажаните резултати од прашањето за тоа каква е соработката меѓу педагогот и одделенскиот раководител во училиштето во кое работат се представени табеларно и графички. Од нив јасно е согледливо дека вкупно 9 педагози или 90 %, соработката со одделенскиот раководител во училиштето ја сметаат за професионална со предходно утврдена динамика за работа.

1 училишен педагог или 10% соработката ја оценил како стихижна и некоординирана, што укажува на фактот дека во училиштата сликата за меѓусебното соработување е јасна. Додека само 1 од од испитаните педагози или 10 % од нив соработката ја оцениле како слободна и спонтана.

Ова зборува дека училишните педагози негуваат професионална соработка со одделенските раководители во училиштето во кое работат.

5. Кои форми на соработка со одделенскиот раководител најчесто ги практикувате за реализација на воспитните задачи во училиштето?

Анкетираниите педагози имаа можност да креираат сопствени одговори по однос на ова прашање. Од извршената анализа на дадените одговори, можеме да го изнесеме следниот заклучок:

Според нив, како најзначајна форма за соработка со педагогот е наведена формата разговор. Рачиси сите педагози истакнале дека преку разговор и дијалози ги разрешуваат воспитните проблем во соработка со одделенските раководители. Наведувајќи ги сите облици на разговор: педагог -одделенски раководител; педагог-ученик; педагог- родител. При тоа споделувајќи и взаемни мислења, ставови и предлози за решавање на истите.

Значајно место завзема и индивидуалната, групната и тимската работа. Советувања, разговори, состаноци, консултации, работилници, посета на часови, взаемно работење на проекти и реализирање на истите. Споделување на искуства од семинари, стручна литература, давање на стручна помош во одредени ситуации и сл.

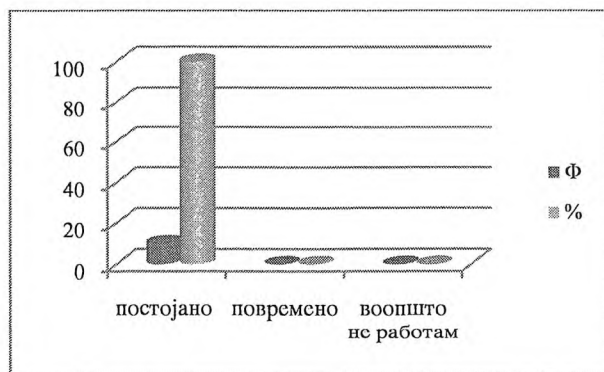
Од наведените размислувања на педагозите по однос на ова прашање можеме да заклучиме дека тие користат голем број на форми за соработка со одделенските раководители, но како најзначајна форма за соработка го истакнуваат разговорот, а тука ги вбројуваат и индивидуалните и групните состаноци, советувања, посета на часови, стручни предавања, работилници и сл. Бидејќи тие сметаат дека единствено преку разговор со одделенските раководители можат на најлесен и наједноставен начин да дојдат до решението на одреден воспитен проблем.

Прикажаните резултати од прашањата во ова истражување потврдуваат дека постојат повеќе значајни форми на соработка помеѓу одделенскиот раководител и педагогот, кои ги практикуваат во реализацијата на воспитните задачи во училиштето.

Хипотеза 3: Соработката одделенски раководител-педагог за реализација на воспитните задачи во училиштето не се остварува во доволна мера.

6. Колку често како училишен педагог работите на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

Графикон 9.



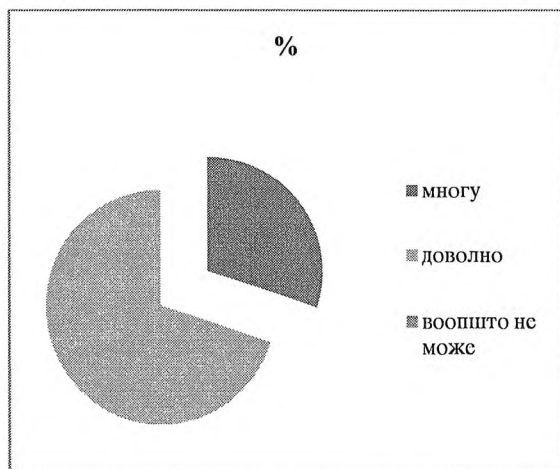
Табела 8.

	Ф	%
Постојано	10	100
Повремено	0	0
Воопшто не работам	0	0
Вкупно:	23	100
	2	

Резултатите од ова прашање укажуваат на фактот дека сите училшни педагози постојано работат на реализација на воспитните задачи во училиштето. А самото тоа подразбира дека во училиштата постојано се внимава на воспитната компонента.

7. Колку вашата соработка со одделенските раководители може да ја подобри реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

Графикон 10.



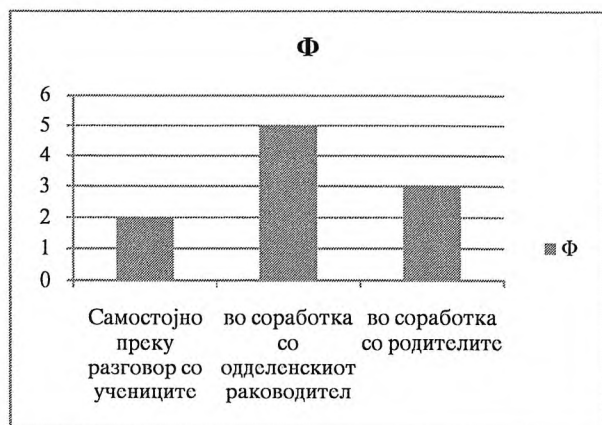
Табела 9.

	Ф	%
Многу, со видливи воспитни ефекти	3	30
Доволно, за да може да влијае на подобрувањето на реализацијата на воспитните задачи	7	70
Воопшто не може да влијае на реализацијата на воспитните задачи	0	0
Вкупно:	10	100

Овие резултати ни даваат една реална слика за состојбата во образованието по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Само 30% од педагозите сметаат дека со нивната соработка со одделенските раководители можат многу да придонесат за подобрување на реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Додека пак 70 % од нив сметаат дека тие само делумно можат да влијаат на подобрувањето на реализацијата на воспитните задачи. Ова зборува дека педагозите не се потпираат многу на соработката со одделенските раководители, сметајќи дека таа не е единствено пресудна, туку само делумно може да влијае на подобрувањето на реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Несомнено е забележлива потребата од соработка со одделенските раководители, меѓутоа голем е процентот на оние педагози кои сметаат дека тие само делумно можат да придонесат во подобрувањето на воспитната слика во училиштето и дека тоа единствено не зависи само од нив и нивната соработка со одделенските раководители.

8. На кој начин ги решавате проблемите поврзани со воспитната работа во училиштето?

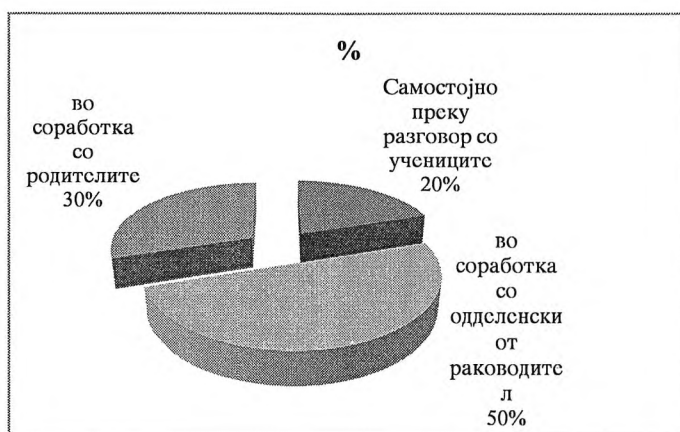
Графикон 11.



Табела 10.

	Ф	%
Самостојно преку разговор со учениците	94	40
Во соработка со училиошниот педагог	90	39
Во соработка со родителите	48	21
Вкупно:	232	100

Графикон 12.



Од вкупно 10 педагози 2 се изјасниле дека проблемите поврзани со воспитната работа во училиштето ги решаваат самостојно преку разговор со учениците. Во проценти тоа би биле 20% од педагозите.

Додека пак 50% или вкупно 5 педагози соработуваат со одделенските раководители за разрешување на воспитните проблеми. А, 3 испитаници или 30% проблемите поврзани со воспитната работа во училиштето ги решаваат во соработка со родителите на учениците.

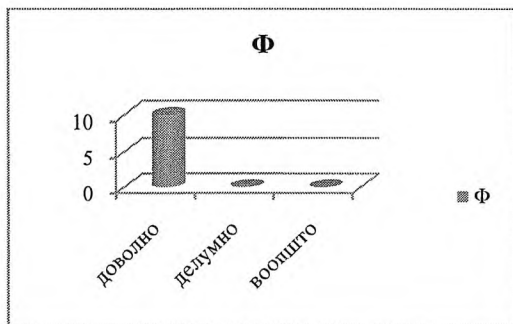
Овие резултати ни даваат јасна слика дека училишните педагози сметаат дека тие делумно можат да придонесат во разрешувањето на воспитните задачи во училиштето, иако тие постојано работат на тоа, и дека најчесто проблемите ги решаваат во соработка со одделенските раководители, но мошне значајна ја сметаат и соработката со родителиите на учениците како и со самите ученици.

Со изнесените резултати во табелата 10. и графиконите со реден бр. 11 и 12, можеме да заклучиме дека соработката педагог-одделенски раководител за разрешување на воспитните задачи во училиштето не се остварува во доволна мера.

Хипотеза 4: Во Програмата за работа на педагогот нема предвидено доволно содржини кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.

9. Според Вас колку во програмата за работа на педагогот се предвидени содржини кои се во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето?

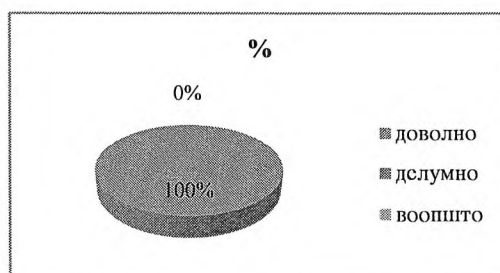
Графикон15.



Табела 11.

	Ф	%
ДОВОЛНО	10	100
ДЕЛУМНО	0	0
ВООПШТО	0	0
Вкупно:	10	100

Графикон 16.



Анализата на резултатите од прашањето колку во програмата за работа на педагогот се предвидени содржини кои се во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето, сите испитаници одговориле потврдно, односно дека во програмата има предвидено доволно содржини за реализација на воспитните задачи во училиштето.

Со овие аргументи можеме да заклучиме дека во Програмата за работа на одделенскиот раководител има предвидено доволно содржини кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето. Иако ние предпоставивме дека во Програмата за работа на педагогот нема предвидено доволно содржини кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.

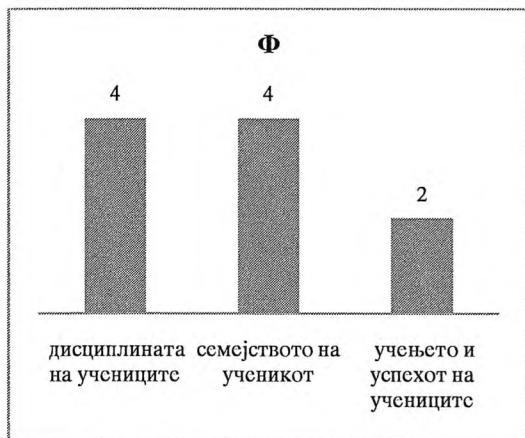
Хипотеза 5: Педагогот најчесто соработува со одделенските раководители по однос на проблемите поврзани со дисциплината на учениците.

10. За кои проблем најчесто соработувате со одделенските раководители?

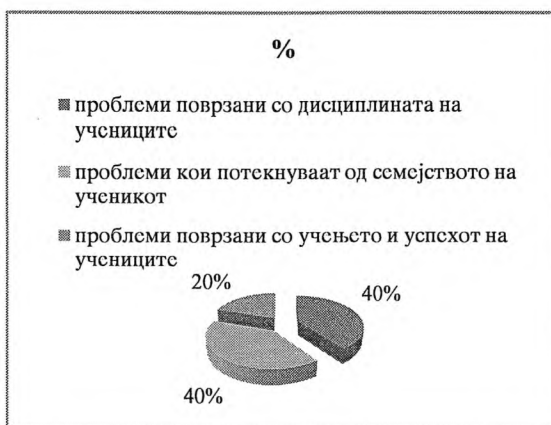
Табела 12.

	Ф	%
Проблеми поврзани со дисциплината на учениците	4	40
Проблеми кои потекнуваат од семејството на ученикот (непотполни семејства, алкохолизам..)	4	40
Проблеми поврзани со учењето успехот на учениците	2	20
Вкупно:	10	100

Графикон 17.



Графикон 18.



Од интерпретираните резултати од Табелата 12. и Графиконите 17. и 18. можат да се согледаат најчестите проблеми за кои соработуваат педагозите со одделенските раководители.

Воочливо е дека подеднакво со застапеност од 40% педагозите соработуваат и за проблем поврзани со дисциплината на учениците и проблеми поврзани со семејството (непотполни семејства, алкохолизам...). Додека пак, само 20% од педагозите својата соработка со одделенските раководители ја остваруваат за проблеми поврзани за учењето и успехот на учениците.

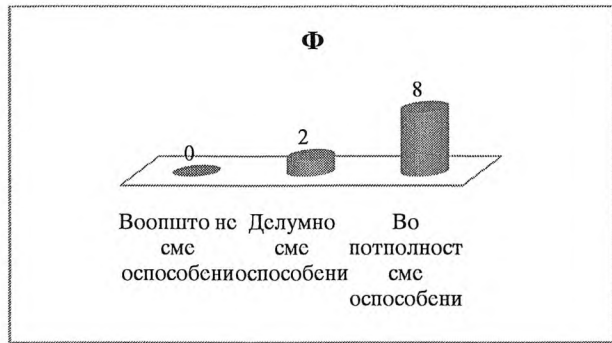
Хипотеза 6: Претпоставуваме дека педагогот и одделенскиот раководител се оспособени за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето.

11. Вашата оспособеност за изработка на програми за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето искажете ја на скалата за проценка:

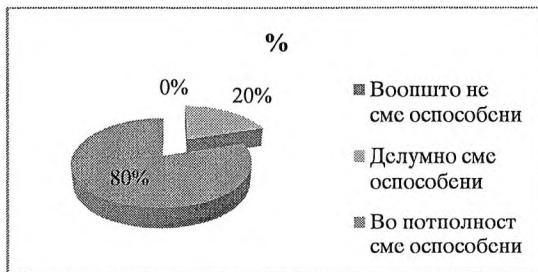
Табела 13.

	Ф	%
Воопшто не сме оспособени	0	0
Делумно сме оспособени	2	20
Во потполност сме оспособени	8	80
Вкупно:	10	100

Графикон 19.



Графикон 20.



На скалата за проценка двајца педагози, или 20% се изјасниле дека делумно се оспособени за изработка на програми за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето. Од нив најголемиот број се педагози чиј работен стаж е до 5 години, што зборува за фактот дека педагозите со помало работно искуство, сметаат дека не се доволно оспособени или имаат помали предзнаења и искуства во планирањето и програмирањето на воспитната работа во училиштето.

8 испитаници или 80% сметаат дека во потполност се оспособени за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето. Ова претежно се оние наставници кои имаат долгогодишно работно искуство во училиштето.

Од ова можеме да заклучиме дека педагозите се оспособени за програмирање и планирање на воспитната работа во училиштето, не исклучувајќи го фактот дека постои процентуално голема група на педагози на кои им е потребна помош за оспособување за изработка на планови и програми за воспитната работа во училиштето.

Хипотеза 7: Претпоставуваме дека педагогот и одделенскиот раководител не соработуваат во доволна мера во планирањето и програмирањето на воспитната работа на училиштето.

12. Колку често соработувате со одделенскиот раководител во изработката на програми за воспитната работа во училиштето?

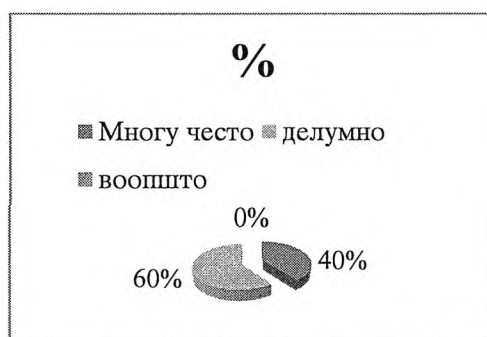
Табела 15.

	Ф	%
Многу често соработувам	4	40
Делумно соработувам	6	60
Воопшто не соработувам	0	0
Вкупно:	10	100

Графикон 23.



Графикон 24.



Од графиконите 23. и 24. и табелата 15. јасно можеме да согледаме дека педагозите делумно соработуваат со одделенските раководители при изработката на програми за воспитната работа во училиштето. Од нив само 40% се изјасниле дека многу често соработуваат, а 60 % се изјасниле дека делумно соработуваат со одделенските раководители.

Ова го потврдува фактот дека во училиштата не се посветува доволно внимание по однос на соработката педагог-одделенски раководител во изработката на програми за воспитна работа.

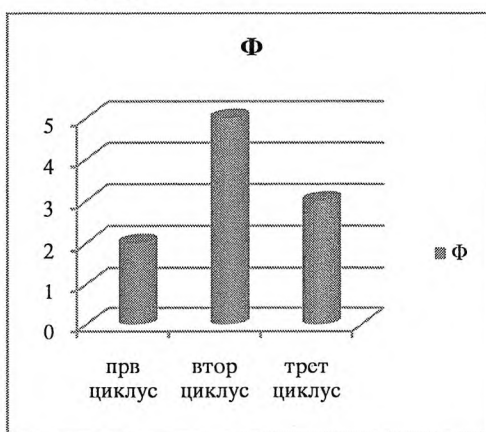
Хипотеза 8: Претпоставуваме дека педагогот поинтензивно соработува со одделенските раководители од третиот циклус на основното образование.

13. Соработката на педагогот со одделенскиот раководител по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето е поинтензивна со учениците од:

Табела 16.

	Ф	%
Првиот циклус на деветгодишното основно образование	2	20
Вториот циклус на деветгодишното основно образование	5	50
Третиот циклус на деветгодишното основно образование	3	30
Вкупно:	10	100

Графикон 25.



Графикон 26.



20% од прдагозите се изјасниле нивната соработка со одделенските раководители е поинтензивна за проблемите кои се јавуваат со учениците од првиот циклус на деветгодишното основно образование. 50% од педагозите соработуваат со одделенските раководители за проблемите кои се јавуваат со учениците од вториот циклус на основното образование. Додека пак, 30% од нив соработуваат за проблемите кај учениците кои се наоѓаат во третиот циклус.

Од изнесените резултати јасно можеме да заклучиме дека најголем е процентот на соработка за проблем со учениците од вториот циклус, а најмал во првиот и третиот. Тоа е така затоа што во вториот циклус според педагозите кај учениците се случуваат промени во нивниот раст и развој и кај нив се јавуваат определени однесувања на кои треба воспитно да се делува. Додека во првиот циклус учениците се соочуваат со проблем од видот на прилагодување на воспитно-образовниот процес, тоа е еден нов момент во нивниот живот, и тука најчесто се јавуваат проблем кај првооделенчињата во поглед на прилагодувањето и адаптацијата. Потребата од намалена соработка со одделенските раководители во третиот циклус зборува за зрелоста и меѓусебното запознавање на учениците и со своите одделенски раководители, и во тој период сметаат педагозите постои, но не е најизразена како најзначајна соработката, како што е случајот со учениците од вториот циклус на деветгодишното основно образование.

Хипотеза 9: Претпоставуваме дека соработката помеѓу педагогот и одделенскиот раководител зависи од одредени општи елементи на личниот однос кој е во функција на остварување на успешна соработка.

14. За успешна меѓусебна соработка на педагогот со одделенскиот раководител значајни се повеќе елементи. Според Ваше мислење рангирајте ги од 1 до 7 според степен на значење кое Вие им го давате.

за 1-најбитен елемент

за 7-најмалку битен елемент

При анализа и обработка на ова хипотеза, освен графичко и нумеричко представување на резултатите, користен е и хи-квадрат за поставување на статистички значајна разлика. Користен е програмот SPSS. Добиени се следниве резултати:

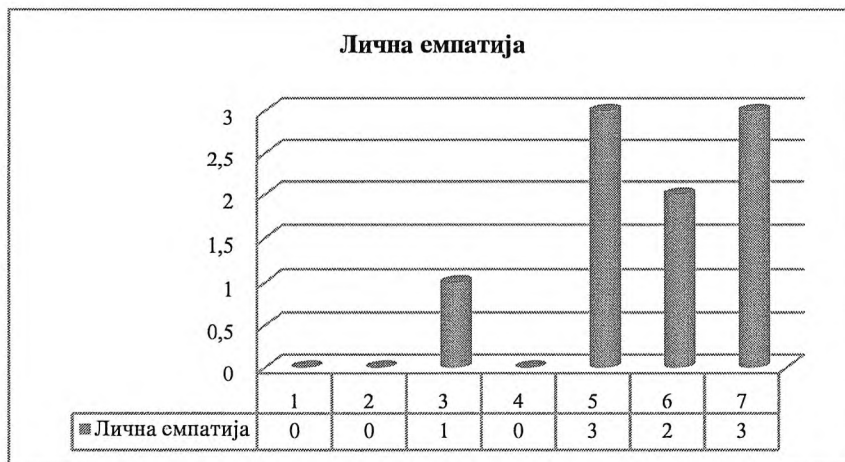
Табела 17.

Реден бр.	Елементи за успешен меѓусебен однос	Степен на значајност						
		1	2	3	4	5	6	7
1	лична емпатија (блискост)	0	0	2	0	3	2	3
2	меѓусебно познавање	0	0	2	2	2	1	2
3	заеднички интереси	3	2	1	2	0	0	2
4	(заеднички) идентични ставови и вредности	2	2	4	1	0	0	1
5	сличност (блискост) во интелектуалната развиеност	5	0	3	1	0	0	1
6	сличност во социјалното потекло	0	0	0	2	2	5	1
7	сличност во принципите и начинот на работа	5	2	1	0	0	1	1

Л

Лична емпатија

Графикон 27



VAR00001

	Observed N	Expected N	Residual
,00	3	1,8	1,3
2,00	1	1,8	-,8
3,00	1	1,8	-,8
5,00	2	1,8	,3
Total	7		

Test Statistics

	VAR00001
Chi-Square ^a	1,571
df	3
Asymp. Sig.	,666

a. 4 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,8.

Од графиконот број 27. можеме да забележиме дека личната емпатија е оценета како елемент кој што не влијае или има сосема мало влијание врз успешната меѓусебна соработка на педагогот со одделенските раководители. 30% од испитаниците овој елемент го оцениле со ранг 7, или за него воопшто не сметаат како на значаен фактор во остварувањето на успешната меѓусебна соработка. Додека пак, исто толкав процент (30%) овој елемент го оценува со ранг 5, што би значело дека одредена група на испитаници му придава мало значење, и сметаат дека делумно може да влијае врз остварувањето на меѓусебната соработка, но не е и пресуден фактор за истата. Само 10 % или еден испитаник, личната емпатија ја оценил со ранг 1, сметајќи ја за најважен елемент.

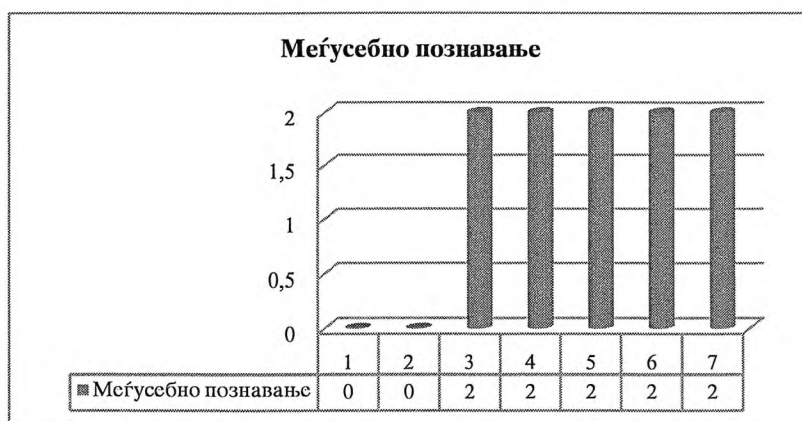
Пресметаниот хи-квадрат тест ни укажува дека не постои статистички значајна разлика во одговорите на испитаните педагози.

Ова зборува дека во училиштата личната емпатија помеѓу субјектите, поголемиот дел ја сметаат за воопшто неважна, но сепак не треба да се занемари дека кај одреден дел од нив таа има главна улога во меѓусебните односи.

Па затоа, за тие да имаат успешен меѓусебен професионален однос, потребно е пречките од ваков вид да се отстранат, односно да се влијае врз наставниот кадар и стручната служба во училиштето, особено педагогот, за елементите како што е личната емпатија да не представуваат препрека за успешен меѓусебен однос.

Меѓусебно познавање

Графикон 28.



VAR00002

	Observed N	Expected N	Residual
,00	4	3,5	,5
2,00	3	3,5	-,5
Total	7		

Test Statistics

	VAR00002
Chi-Square ^a	,143
df	1
Asymp. Sig.	,705

a. 2 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 3,5.

За разлика од предходниот графикон, овде ситуацијата е сосема поинаква. Имаме идентични размислувања редоследно за неколку ранга, почнувајќи од ранг 3, ранг 4, ранг 5, ранг 6 и ранг 7. за секој од овие наведени рангови се изјасниле по 20% од испитаниците или тоа би значело па двајца педагози. Едно е сигурно дека за училишните педагози меѓусебното познавање не е на првото место како елемент за успешна меѓусебна соработка, но е едно од позначајните.

Според пресметаната средна вредност, би заклучиле дека овој елемент игра делумно значајна улога, бидејќи процентуално за половина од испитаниците има значење, а за половина е сосема безначаен. Ваквото разидување во ставовите на испитаниците се должин а фактот дека размислувања по однос на овој елемент се разгледувани низ призмата на критериумот работно искуство. за педагозите со долгогодишно работно искуство воопшто не е значајно меѓусебното познавање, за тие да можат да остварат успешна соработка со одреден одделенски раководител. Додека пак кај оние испитаници кои имаат помало работно искуство ставот по однос на овој елемент е делумно спротивен. за нив е е од исклучително значење меѓусебното познавање, но сепак сметаат дека доколку одредена личност повеќе ја понаваме со неа и

полесно ќе остварат ефективна и успешна соработка, што во практиката воопшто не треба да биде случај. Но, сепак со оглед на одговорите и на останатите испитаници можеме да заклучиме дека генерално меѓусебното познавање е оценето со ранг 4, што значи дека испитаниците му придаваат значење, но не го сметаат и како пресуден фактор за успешноста на една меѓусебна соработка.

Заеднички интереси

Графикон 29.



VAR00003

	Observed N	Expected N	Residual
,00	2	1,4	,6
1,00	2	1,4	,6
2,00	1	1,4	-,4
3,00	1	1,4	-,4
4,00	1	1,4	-,4
Total	7		

Test Statistics

	VAR00003
Chi-Square ^a	,857
df	4
Asymp. Sig.	,931

a. 5 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,4.

Заедничките интереси како елемент за успешен меѓусебен однос помеѓу педагогот и одделенскиот раководител се оценети од најголемиот број на испитаници (вкупно 3) со ранг 1, а тоа значи дека на овој елемент му се придава најголемо значење и дека тој за нив е пресуден за меѓусебната соработка во училиштата. Додека само 2 испитаници одговориле дека заедничките интереси не се воопшто значајни. 2 испитаници се изјасниле и за ранг 2 односно дека за нив е еден од позначајните елементи и уште за двајца од нив заедничките интереси

делумно се значајни, односно се оценети со ранг 4. Ова зборува дека во училиштата постои една таква ситуација во која се соработува помеѓу субјектите само доколку постојат заеднички интереси. Се би било во ред доколку тие заеднички интереси би се однесувале за доброто на учениците, а не во нив да се гледаат само лични индивидуални интереси на поединци.

Идентични ставови и вредности

Графикон 30.



VAR00004

	Observed N	Expected N	Residual
,00	2	2,3	-,3
1,00	2	2,3	-,3
2,00	3	2,3	,7
Total	7		

Test Statistics

	VAR00004
Chi-Square ^a	,286
df	2
Asymp. Sig.	,867

a. 3 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 2,3.

Во овој случај како и во предходниот имаме слична ситуација. За испитаниците идентичните ставови и интереси за постигнување на успешен меѓусебен однос помеѓу одделенскиот раководител и педагогот се едни од поважните елементи. генерално педагозите според процентуалната застапеност, овој елемент го оценуваат со ранг 3 што воопшто не е за потценување. Ова зборува дека педагозите само доколку имаат идентични ставови и размислувања можат да воспостават успешна соработка за разрешување на воспитните задачи во училиштето, а доколку не постојат такви, соработката за неив не може да гарантира успешност. Ова во практиката не треба да биде случај, затоа што училиштето е една таква воспитно-образовна средина каде што наставниот кадар

не треба да се раководи според идентичните ставови и вредности, бидејќи станува збор за една средина каде што циркулираат најразлични личности и доколку се сака да се оди во полза на ученикот овој елемент воопшто не треба да има значајна улога. Нажалост ситуацијата кај нас го зборува спротивното. Се соочуваме со фактот дека на цена се само идентичните вредности и воопшто не се прави напор да се обрне внимание во меѓусебната соработка, доколку постојат различности во принципите на овој елемент помеѓу своите колеги.

Сличност во интелектуалната развиеност

Графикон 31.



VAR00005

	Observed N	Expected N	Residual
,00	4	2,3	1,7
2,00	2	2,3	-,3
3,00	1	2,3	-1,3
Total	7		

Test Statistics

	VAR00005
Chi-Square ^a	2,000
df	2
Asymp. Sig.	,368

a. 3 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 2,3.

И во овој случај сличноста во интелектуалната развиеност кај најголемиот број на испитаници завзема најзначајно место. Дури 50% од нив се изјасниле дека оваа сличност ја оценуваат како најзначајна за воспоставување на успешен меѓусебен однос, а само 10% одделенски раководители се изјасниле дека овој елемент за нив не е воопшто значаен. Забележлива е тенденција дека соработката

помеѓу педагогот и одделенскиот раководител е во значајна врска со сличноста во интелектуалната развиеност.

Сличност во социјалното потекло

Графикон 32.



VAR00006

Test Statistics

	Observed N	Expected N	Residual
,00	3	1,8	1,3
1,00	1	1,8	-,8
2,00	2	1,8	,3
5,00	1	1,8	-,8
Total	7		

	VAR00006
Chi-Square ^a	1,571
df	3
Asymp. Sig.	,666

a. 4 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,8.

Резултатите од ова истражување покажуваат дека за училишните педагози, дали еден меѓусебен однос ќе биде успешен или не, не зависи од социјалното потекло на неговиот партнер или колега. Иако 60% од испитаниците се изјасниле дека за нив нема големо значење социјалното потекло, има и такви кои не се за занемарување што овој елемент го сметаат за делумно значаен, односно елемент кој го рангираат на четвртто место по значајност, за успешноста на еден меѓусебен однос. Ова зборува една ситуација каде што иако стихижно и делумно незабележливо, границите на моралот се поместуваат и на луѓето се повеќе почнуваат да им значат елементите како што е социјалното потекло на својот колега. Да се надеваме дека ова фаза нема да се прошири и дека соработката за разрешување на воспитните проблеми во училиштето не е ставена во зависна врска од тоа дали педагогот има исто социјално потекло како и одделенскиот раководител, туку од сложеноста и значајноста на проблемот.

Сличност во принципите и начинот на работа

Графикон 33.



VAR00007

	Observed N	Expected N	Residual
1,00	4	2,3	1,7
2,00	2	2,3	-,3
3,00	1	2,3	-1,3
Total	7		

Test Statistics

	VAR00007
Chi-Square ^a	2,000
df	2
Asymp. Sig.	,368

a. 3 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 2,3.

Test Statistics

	VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007
Chi-Square ^{a,b}	1,571	,143	,857	,286	2,000	1,571	2,000
df	3	1	4	2	2	3	2
Asymp. Sig.	,666	,705	,931	,867	,368	,666	,368

a. 4 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,8.

b. 2 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 3,5.

c. 5 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,4.

d. 3 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 2,3.

5 педагози или 50% од вкупно испитаните педагози сметаат дека сличноста во принципите и начинот на работе се најзначајите елементи за успешен меѓусебен однос помеѓу педагогот и одделенскиот раководител. Според дадениот графикон може да се забележи дека сепак на ова прашање му се придава најголемо значење. Односно дека најголемиот број од испитаниците сличноста во принципите и начинот на работа го сметаат за еден од поважните елементи за воспоставување на успешен меѓусебен однос. А само 20% од испитаниците на овој елемент воопшто не му придаваат значење. Ова зборува дека постои ситуација во образованието каде што принципите и начинот на работењето се

пресуден фактор за успешна соработка која ќе биде во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето.

15. Според степенот на значајност за подобрување на квалитетот на соработката меѓу педагогот и одделенските раководители, проценете ги долу наведените активности и индикатори со ранг од 1 до 5.

(многу е потребно со 5, до не е потребно со 1)

Табела 18.

Р.бр	Активности и индикатори	Степен на значајност				
		1	2	3	4	5
1	перманентен професионален развој	0	0	1	3	6
2	унапредување на ефективната комуникација	0	0	0	3	7
3	ефикасно решавање на конфликти	0	2	1	3	4
4	заеднички ангажман за имплементација на промените и унапредување на воспитно-образовната работа	1	1	1	2	5
5	развој на вештини и способности за тимска работа	1	0	0	2	7

Графикон 34.



VAR00001

	Observed N	Expected N	Residual
,00	3	2,5	,5
1,00	2	2,5	-,5
Total	5		

Test Statistics

	VAR00001
Chi-Square ^a	,200
df	1
Asymp. Sig.	,655

a. 2 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 2,5.

Графикон 35.



VAR00002

	Observed N	Expected N	Residual
,00	3	1,7	1,3
1,00	1	1,7	-,7
2,00	1	1,7	-,7
Total	5		

Test Statistics

	VAR00002
Chi-Square ^a	1,600
df	2
Asymp. Sig.	,449

a. 3 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,7.

Графикон 36.



VAR00003

	Observed N	Expected N	Residual
,00	2	2,5	-,5
1,00	3	2,5	,5
Total	5		

Test Statistics

	VAR00003
Chi-Square ^a	,200
df	1
Asymp. Sig.	,655

a. 2 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 2,5.

Графикон 37.



Test Statistics

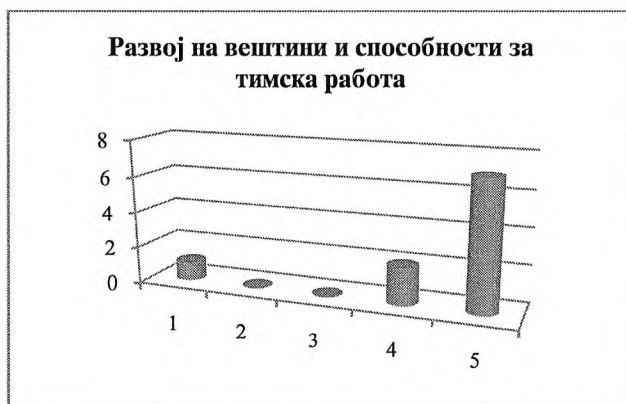
	VAR00004
Chi-Square ^a	,200
df	1
Asymp. Sig.	,655

a. 2 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 2,5.

VAR00004

	Observed N	Expected N	Residual
2,00	2	2,5	-,5
3,00	3	2,5	,5
Total	5		

Графикон 38.



VAR00005

	Observed N	Expected N	Residual
4,00	1	1,3	-,3
5,00	1	1,3	-,3
6,00	1	1,3	-,3
7,00	2	1,3	,8
Total	5		

Test Statistics

	VAR00005
Chi-Square ^a	,600
df	3
Asymp. Sig.	,896

a. 4 cells (100,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 1,3.

Од извршената анализа на табела бр. 18. и графиконите со број 34, 35, 36, 37, и 38 можеме да забележиме дека за подобрување на квалитетот на соработката помеѓу педагогот и одделенскиот раководител наведените индикатори се оценети според највисокиот степен на значајност, т.е. со оценка 5. При тоа, за перманентен развој се изјасниле вкупно 6 испитаници од вкупно 10 што би значело дека за 60% од педагозите ова представува мошне значаен индикатор кој влијае на подобрувањето на квалитетот на соработката помеѓу одделенските раководители и педагогот.

Графиконот со број 35. укажува дека ефективната комуникација за 7 испитаници или за 70% од нив исто така е најзначаен индикатор за подобрување на квалитетот на меѓусебната соработка.

За 40% или вкупно за 4 испитаници квалитетот на позитивната соработка помеѓу одделенските раководители зависи од ефикасното разрешување на конфликти.

А пак за заедичкиот ангажман за имплементација на промените и унапредувањето на воспитно-образовната работа се изјасниле вкупно 5 испитаници или вкупно 50% од испитаните одделенски раководители.

Според степенот на значајност развојот на вештините и способностите за тимска работа се означени како најзначајни од 7 одделенски раководители или процентуално тоа би изнесувало 70% од нив.

Оттука можеме да заклучиме дека горенаведените активности и индикатори се позитивно оценети од сите педагози и со над 50% прифатеност од сите нив, е искажана нивната значајност за подобрување на квалитетот на соработката на педагогот и одделенските раководители. А сето тоа би придонело и за успешна реализација на воспитните задачи во училиштето.

Со интерпретацијата на овие резултати ја потврдуваме и деветата хипотеза во ова истражување која гласи: Претпоставуваме дека соработката помеѓу педагогот и одделенскиот раководител зависи од одредени општи елементи на личниот однос кој е во функција на остварување на успешна соработка.

16. Кои се Вашите препораки за подобрување на соработката меѓу одделенскиот раководител и педагогот по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

По однос на ова прашање, на педагозите им беше оставена можност, да дадат сопствен став и размислување за можните препораки, како би се подобрила соработката помеѓу нив и педагогот. Иако поголемиот дел од нив се изјаснија дека се задоволни од соработката и посакаа истата и понатаму да продолжи, сепак можеше да се забележат и многу други препораки. Па така најчестите и најкарактеристичните препораки кои ги добивме анализирајќи ги нивните одговори се следниве:

- Професионализам во извршувањети на обврските;
- Надминување на формалното функционирање на соработката;
- Навремено споделување на информациите;
- Перманентно усовршување на кадарот;
- Одржување на повеќе состаноци со одделенските раководители и почести средби ;
- Почитување на личноста на ученикот;
- Поголемо внимание при реализацијата на воспитните задачи во училиштето прку редовната настава, но и надвор од неа;
- Постојана меѓусебна соработка и разменување на искуства;
- Увид во работата на одделенските раководители ;
- Давање приоритет на воспитните задачи во училиштето;
- Водење на евиденција за работењето и тоа во одредени временски периоди;

- Организирање на работилници и обуки;
- Соработка со надворешни институции;
- Споделување на искуства од стручна литература, семинари и обуки.

Ова се едни од најкарактеристичните препораки кои ги дадоа училишните педагози во интерес на подобрувањето на нивната соработка со одделенските раководители, а во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето. Оттука можеме да забележиме дека најчестите барања на педагогот се однесуваа на тоа да постои поголема соработка, професионална комуникација со одделенските раководители во која би се почитувало туѓото МИСЛЕЊЕ, споделување на искуства и знаења, директна соработка. Надминување на формалните односи и воспоставување на вистинска професионална соработка која само на тој начин ќе придонесе за успешно реализирање на воспитните задачи во училиштето.

3. Компаративна анализа на податоците добиени од анкетните листови на одделенските раководители и педагозите

Врз основа на добиените податоци од извршеното истражување и резултатите добиени од анализата на анкетните листови за одделенските раководители и училишните педагози кои беа анкетирани за потребите на ова истражување, направена е компаративна анализа на резултатите. Целта е да се утврди взаемната поврзаност на податоците, да се споредат и оценат сличностите и разликите во ставовите на испитаниците по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Како и детектирање на моменталната состојба во основните училишта, по однос на ова проблематика. Со цел да се потврдат или отфрлат дадените хипотези на ова истражување.

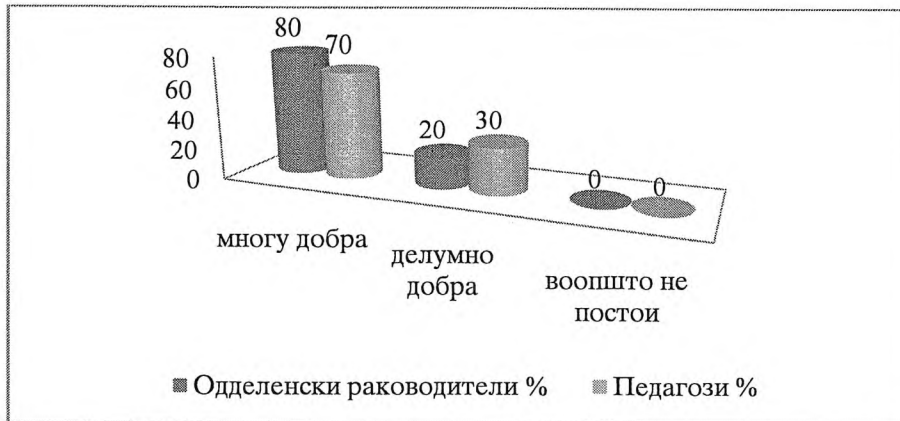
Хипотеза 1: Педагогот и одделенскиот раководител сметаат дека е потребна и значајна нивната соработка и истата е во функција на реализирање на воспитните задачи на училиштето.

1. Според Ваше мислење како ја проценувате соработката одделенски раководител-педагог во училиштето во кое работите?

Табела 1.

	Одделенски раководители		Педагози	
	Ф	%	Ф	%
Многу добра	186	80	7	70
Делумно добра	46	20	3	30
Воопшто не постои	0	0	0	0
Вкупно:	232	100	10	100

Графикон 1.



Од спроведената компаративна обработка на податоците од анкетните листови наменети за педагозите и за одделенските раководители, можеме да заклучиме дека и педагозите и одделенските раководители имаат ист став по однос на проценувањето на нивната меѓусебна соработка. Се забележува дека за 10 % повисок е степенот на позитивни ставови, односно 80% од одделенските раководители се изјасниле дека соработката ја оценуваат како многу добра, додека кај педагозите тој процент изнесува 70%.

По однос на втората категорија -делумно добра соработка 30% од педагозите и 20 % од одделенските раководители се изјасниле за неа. што би значело дека сепак, кај педагозите постои статистички значајна разлика по однос на проценувањето на меѓусебната соработка. за третата категорија која гласи-воопшто не постои соработка не се изјаснил ниту еден од испитаниците.

Од спроведеното истражување можеме да заклучиме дека моменталната ситуација во образованието по однос на соработката одделенски раководител-педагог е оценета како многу добра.

2. Според Ваше мислење колку е значајна соработката на одделенскиот раководител со педагогот по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

Табела 2.

	Одделенски раководители		Педагози	
	Ф	%	Ф	%
Многу е значајна	204	88	8	80
Делумно е значајна	28	12	2	20
Воопшто не е значајна	0	0	0	0
Вкупно:	232	100	10	100

Графикон 2.



На следното прашање: *Според Ваше мислење колку е значајна соработката на одделенскиот раководител со педагогот по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?* 88% од одделенски раководители се изјасниле дека соработката со педагогот е многу значајна за реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Додека пак на истото прашање одговориле 80% од педагозите. Овој висок процентуален износ зборува за фактот дека и одделенските раководители и педагозите сметаат дека нивната меѓусебна соработка по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето е многу значајна.

3. Како го проценувате Вашиот придонес како одделенски раководител по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

Табела 3.

	Одделенски раководители		Педагози	
	Ф	%	Ф	%
Можам многу да придонесам	161	70	8	80
Делумно можам да придонесам	71	30	2	20
Воопшто не можам да придонесам	0	0	0	0
Вкупно:	232	100	10	100

Графикон 3.



Од табела 3 и графикон 3. можеме да заклучиме дека високиот процент на дадени одговори за првата варијабла, 80% кај педагозите, и 70% кај одделенските раководители, се однесува на фактот дека тие можат многу да придонесат во подигнувањето на воспитната функција на училиштето. Само 20% од педагозите и 30% од одделенските раководители сметаат дека делумно можат да придонесат во подигнувањето на воспитната функција на училиштето. Категоријата воопшто не можам да придонесам не се определил ниту еден кандидат.

Ова зборува за фактот дека според процентуалната застапеност на одговорите на ова прашање, се доаѓа до заклучокот дека одделенските раководители и педагози сметаат дека тие со своите способности и искуство стекнато во својата работа можат многу да придонесат во подигнувањето на воспитната функција на училиштето.

Анализирајќи ги дадените табели и графикони, изведени од одговорите на одделенските раководители и педагозите, дадени по однос на нивната соработка во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето, ја потврдуваме првата хипотеза во ова истражување, која гласи дека: Педагогот и одделенскиот раководител сметаат дека е потребна и значајна нивната соработка и истата е во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето.

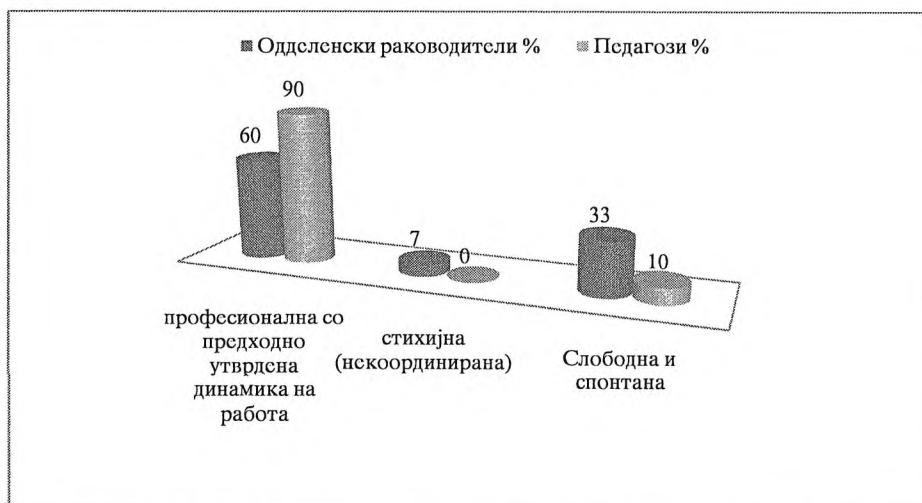
Хипотеза 2: Постојат повеќе значајни форми на соработка помеѓу педагогот и одделенскиот раководител, кои ги практикуваат во реализацијата на воспитните задачи во училиштето.

4. Соработката меѓу одделенскиот раководител и педагогот во Вашето училиште е?

Табела 4.

	Одделенски раководители %	Педагози %
Професионална со предходно утврдена динамика на работа	60	90
Стихијна (некоординирана)	7	0
Слободна и спонтана	33	10
Вкупно:	100	100

Графикон 4.



Прикажаните резултати од прашањето за тоа каква е соработката меѓу одделенскиот раководител и педагогот во училиштето во кое работат се представени табеларно и графички. Од нив јасно е согледливо дека 60% од одделенските раководители и 90% од педагозите меѓусебната соработка со н ја сметаат за професионална со предходно утврдена динамика за работа.

7% ододеленски раководители соработката ја оцениле како стихијна и некоординирана, што укажува на фактот дека во училиштата сликата за меѓусебното соработување не е воопшто јасна и дејка најверојатно има определени пропусти каде што треба да се влијае за да се надмине тој момент на некоординирана соработка. Бидејќи постоењето на ваков степен за соработка може негативно да се одрази врз целокупната работа во училиштето, а со самото тоа и на реализацијата на воспитните задачи во училиштето.

Додека 33% од испитаните одделенски раководители и 10% од педагозите соработката ја оцениле како слободна и спонтана.

Ова зборува дека педагогот и одделенските раководители имаат професионална соработка со предходно утврдена динамика. Со мала препорака за интервенција во подобрување на меѓучовечките односи помеѓу вработените, со цел успешна реализација на воспитните задачи во училиштето и нивна професионална соработка.

5. Кои форми на соработка со училишниот педагог најчесто ги практикувате за реализација на воспитните задачи во училиштето?

Од извршената анализа на одговорите на одделенските раководители и педагозите, можеме да заклучиме дека и двете категории на испитаници имаат релативно слични начини за реализација на воспитните задачи во училиштето. Според нив, како најзначајна форма за соработка е наведена формата разговор. Рачиси сите испитаници истакнале дека преку разговор и дијалози ги разрешуваат воспитните проблеми во училиштето. Наведувајќи ги сите облици на разговор: одделенски раководител- педагог; одделенски раководител-ученик; одделенски раководител- родител, педагог-ученик, педагог-родител. При тоа споделувајќи и взаемни мислења, ставови и предлози за решавање на истите.

Значајно место завзема и индивидуалната, групната и тимската работа. Советувања, разговори, состаноци, консултации, работилници, посета на часови, взаемно работење на проекти и реализирање на истите. Споделување на искуства од семинари, стручна литература, давање на стручна помош во одредени ситуации и сл.

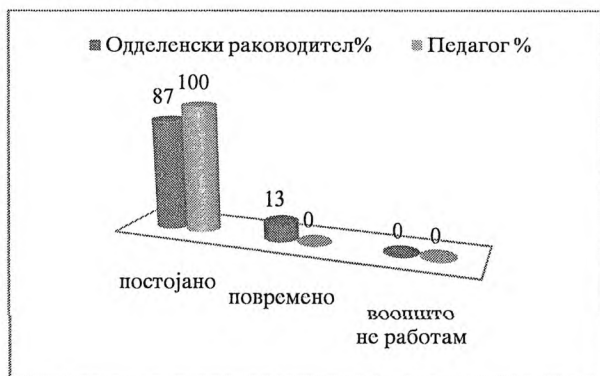
Од наведените размислувања можеме да заклучиме дека тие користат голем број на форми за взаемна соработка, но како најзначајна форма за соработка го истакнуваат разговорот. Бидејќи тие сметаат дека единствено преку разговор можат на најлесен и наједноставен начин да дојдат до решението на одреден воспитен проблем.

Прикажаните резултати од прашањата ја потврдуваат и втората хипотеза на ова истражување дека постојат повеќе значајни форми на соработка помеѓу одделенскиот раководител и педагогот, кои ги практикуваат во реализацијата на воспитните задачи во училиштето.

Хипотеза 3: Соработката одделенски раководител-педагог за реализација на воспитните задачи во училиштето не се остварува во доволна мера.

6. Колку често како одделенски раководител/педагог работите на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

Графикон 9.



Табела 8.

	Одделенски раководител %	Педагог %
Постојано	87	100
Повремено	13	0
Воопшто не работам	0	0
Вкупно:	100	100

Резултатите од ова прашање укажуваат на фактот дека 87% од одделенските раководители се изјасниле дека постојано работат на реализација на воспитните задачи во училиштето. Само 13% или 30 испитаници повремено работат на реализација на воспитните задачи на училиштето. за одговорот под в) воопшто не работам, не се изјаснил ниту еден од нив. Додека пак педагозите по однос на ова прашање со апсолутно мнозинство од 100% се изјасниле дека постојано работат на реализација на воспитните задачи во училиштето. ваквата

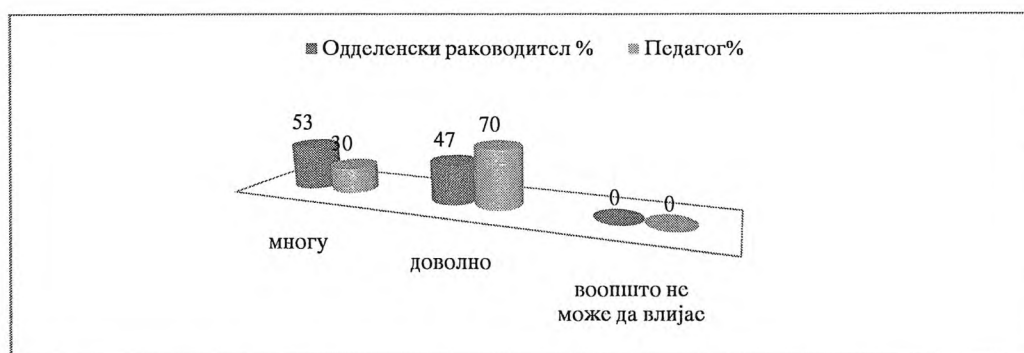
ситуација зборува дека педагозите постојано реализираат активности поврзани со воспитната функција на училиштето. за нив е од особено значење учениците правилно да се образуваат и воспитуваат бидејќин а тој начин се градат темелите на едно здраво општество. Можеме да заклучиме дека е мошне висок процентот на одделенски раководители и педагози кои постојано работат на реализацијата на воспитните задачи во училиштето. А самото тоа подразбира дека во училиштата постојано се внимава на воспитната компонента.

7. Колку вашата соработка со училишниот педагог може да ја подобри реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

Табела 9.

	Одделенски раководители %	Педагози %
Многу, со видливи воспитни ефекти	53	30
Доволно, за да може да влијае на подобрувањето на реализацијата на воспитните задачи	47	70
Воопшто не може да влијае на реализацијата на воспитните задачи	0	0
Вкупно:	100	100

Графикон 11.



Овие резултати ни даваат една реална слика за состојбата во образованието по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Во овој случај ставовите на одделенските раководители и на педагозите се сосема различни.

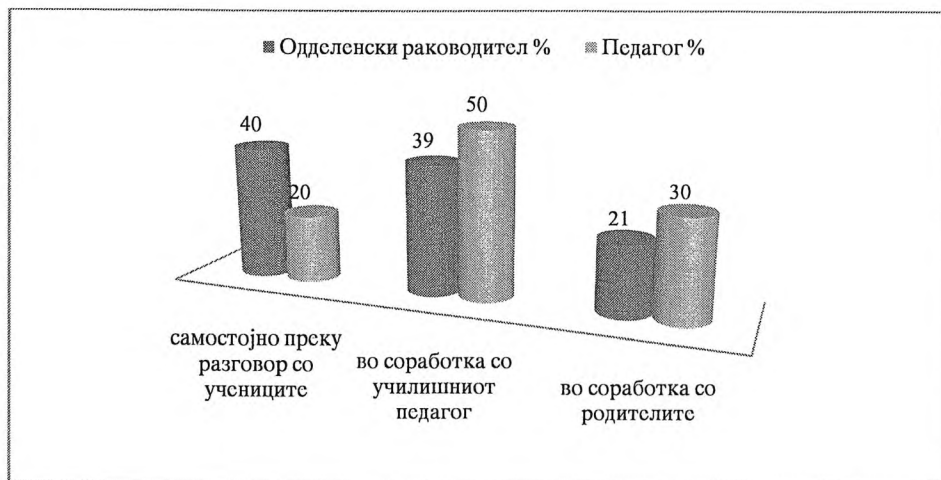
Педагозите сметаат дека тие не можат многу придонесат за подобрувањето на реализацијата на воспитните задачи во училиштето (30%). Додека пак одделенските раководители со 53% сметаат дека нивниот придонес може да биде многу голем. Оваа ситуација е таква затоа што Самите одделенски раководители си давваат поголемо значење на себе си, сметајќи дека со нивната работа и активностите кои ги реализираат со видливи воспитни ефекти влијаат на реализацијата на воспитните задачи. Кај педагозите постои спротивен став по однос на ова прашање. 70% од нив сметаат дека нивната соработка со одделенските раководители, е значајна но не и најважна. за нив таа соработка е доволна за да може да се влијае во подобрувањето на реализацијата на воспитните задачи. Ниту еден од испитаниците не се изјаснил дека таа соработка воопшто не може да влијае. Несомнено е забележлива потребата од соработка педагог-одделенски раководител, меѓутоа голем е процентот на оние одделенски раководители и педагози кои сметаат дека тие само делумно можат да придонесат во подобрувањето на воспитната слика во училиштето и дека тоа единствено не зависи само од нив и од нивната соработка.

8. На кој начин ги решавате проблемите поврзани со воспитната работа во училиштето?

Табела 10.

	Одделенски раководител %	Педагог %
Самостојно преку разговор со учениците	40	20
Во соработка со училишниот педагог	39	50
Во соработка со родителите	21	30
Вкупно:	100	100

Графикон 13.



Од прикажаните резултати во графиконот број 13. јасно можеме да забележиме дека делумно се различни ставовите на испитаниците по однос на ова прашање. За одделенските раководители решавањето на воспитните проблеми во училиштето најчесто е преку самостоен разговор со учениците 40% и речиси исто толку е процентот 39% на решавање на проблемите во соработка со одделенскиот раководител. А во екстремни случаи кога проблемот не може да се реши на овие два начина се остварува соработка и со родителите на учениците.

Ситуацијата кај училишните педагози е сосема поинаква. Тие се изјасниле дека за воспитните проблем најчесто соработуваат со одделенските раководители и тоа во 50% од случаите и за нив проблемите е најважно да се решат во училиштето. За специфични проблем се соработува и со учениците (20%) и во крајна мера и со родителите на тие ученици (20%). Оттука можеме да забележиме дека и двете категории на испитаници меѓусебно соработуваат, само доколку првично самостојно не можат да го разрешат проблемот или во специфични ситуации каде навистина е потребна стручна помош. Во сите други случаи тие настојуваат самостојно преку разговор со учениците да ги решаваат воспитните проблеми.

Овие резултати ни даваат јасна слика дека одделенските раководители и педагозите сметаат дека тие делумно можат да придонесат во разрешувањето на воспитните задачи во училиштето, иако тие постојано работат на тоа, и дека најчесто проблемите ги решаваат преку разговор со учениците, па дури потоа доколку е потребна стручна помош се повикуваат на соработката со училишниот

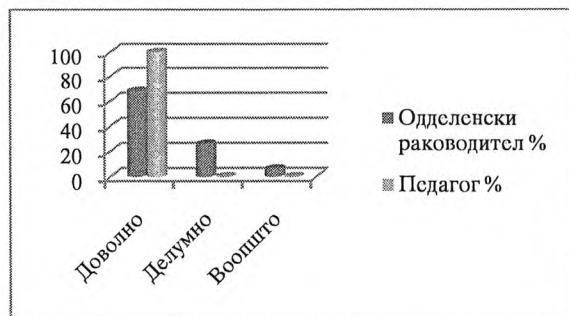
педагог. А во крајна мера доколку се работи за посериозен проблем се повикуваат и родителите на ученикот.

Со изнесените резултати во табелата 10. и графиконот со реден бр. 13, можеме да ја потврдиме и треттата хипотеза, која вели дека соработката одделенски раководител-педагог за разрешување на воспитните задачи во училиштето не се остварува во доволна мера.

Хипотеза 4: Во Програмата за работа на одделенскиот раководител / педагог нема предвидено доволно содржини кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.

9. Според Вас колку во програмата за работа на одделенскиот раководител/педагог се предвидени содржини кои се во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето?

Графикон14.



Табела 11.

	Одделенски раководител %	Педагог %
Доволно	68	20
Делумно	26	50
Воопшто	6	30
Вкупно:	100	100

Анализата на резултатите од прашањето колку во програмата за работа на одделенскиот раководител се предвидени содржини кои се во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето, 68 % одговориле дека во програмата се предвидени доволно содржини, 26% сметаат дека понудените содржини само делумно ја задоволуваат потребата од нив, а 6% од испитаниците сметаат дека воопшто не се предвидени содржини кои се во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето. Тие сметаат дека потребна е

промена во наставните програми и внесување на повеќе содржини кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.

Додека пак 100% од испитаните педагози се изјасниле дека се предвидени доволно содржини. Тие сметаат дека она што е предвидено вон ив ги задоволува потребите за воспитно делување и дека со нивната реализација можат да се постигнат големи воспитни ефекти кај учениците.

Забележливи се различни ставови по однос на ова прашање. Според овие резултати можеме да заклучиме дека иако поголемиот број испитаници сметаат дека во програмата се предвидени голем број на содржини кои се во функција на разрешување на воспитните проблеми во училиштето, сепак тие не се доволни за да се покријат воспитните проблемите кои се случуваат во воспитно-образовниот процес, воопшто. Со оглед на моменталната состојба во општеството, потребно е поголем акцент да се стави на воспитната компонента во училиштето, бидејќи се наоѓаме во едно општество кое е на прагот од заземање на една морална криза. И доколку промените не се направат во зачетокот, односно кај учениците уште од најмала возраст, подоцна тие многу потешко ќе можат да се изменат и насочат во правилна насока.

Со овие аргументи ја потврдуваме и четвртата хипотеза која вели дека во Програмата за работа на одделенскиот раководител и педагогот нема предвидено доволно содржини кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.

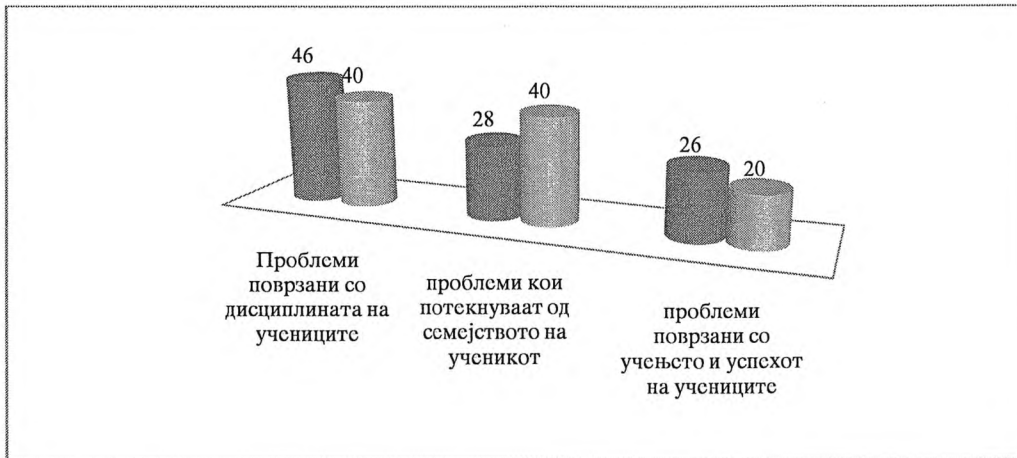
Хипотеза 5: Одделенскиот раководител најчесто соработува со педагогот по однос на проблемите поврзани со дисциплината на учениците.

10. За кои проблеми најчесто соработувате со училишниот педагог?

Табела 11.

	Одделенски раководител %	Педагог %
Проблеми поврзани со дисциплината на учениците	46	40
Проблеми кои потекнуваат од семејството на ученикот (непотполни семејства, алкохолизам..)	28	40
Проблеми поврзани со учењето успехот на учениците	26	20
Вкупно:	100	100

Графикон 14.



Од интерпретираните резултати од табелата 11. и графиконот 14. можат да се согледаат најчестите проблеми за кои одделенските раководители и педагогот соработуваат.

Воочливо е дека најголемиот процент, односно 46% и 40% од испитаниците проблемите поврзано со дисциплината на учениците ги сметаат како најзначајни воспитни проблем кои ги решаваат во меѓусебна соработка. Останатите проблем кои потекнуваат од семејството на ученикот (непотполни семејства, алкохолизам..) завземаат само 28%, односно 40% од проблемите за кои се соработува. Приближно ист е и процентот- 26%, односно 20% за проблемите со учењето и успехот на учениците.

Значи можеме да заклучиме дека одделенските раководители и дагозите најмногу соработуваат за проблемите поврзани со дисциплината на учениците, бидејќи тие сметаат дека дисциплината е најзначајниот фактор кој влијае врз воспитното поведење кај учениците. А останатите проблеми не ги сметаат за неважни туку како по незачестени. Со ова ја потврдуваме и петтата хипотеза од ова истражување.

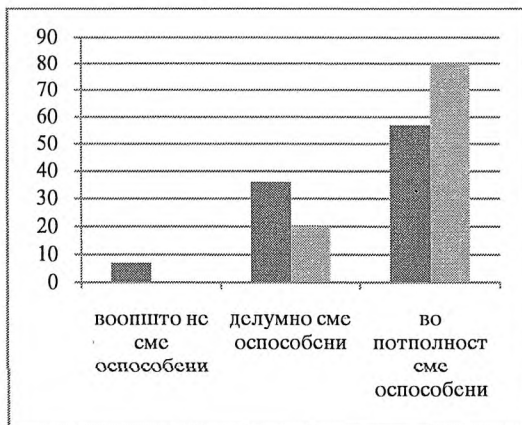
Хипотеза 6: Претпоставуваме дека педагогот и одделенскиот раководител се оспособени за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето.

11. Вашата оспособеност за изработка на програми за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето искажете ја на скалата за проценка:

Табела 12.

	Одделенски раководител и %	Педагог %
Воопшто не сме оспособени	7	0
Делумно сме оспособени	36	20
Во потполност сме оспособени	57	80
Вкупно:	100	100

Графикон 15.



На скалата за проценка 7 % од одделенски раководители и ниту еден педагог, се изјасниле дека воопшто не се оспособени за изработка на програми за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето. Од нив најголемиот број се одделенски раководители чиј работен стаж е до 5 години, што зборува за фактот дека наставниците со помало работно искуство, сметаат дека не се доволно оспособени или имаат помали предзнаења и искуства во планирањето и програмирањето на воспитната работа во училиштето.

36% Од одделенските раководители и 20% од педагозите сметаат дека делумно се оспособени, додека 57% од одделенски раководители и 80% од педагозите сметаат дека во потполност се оспособени за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето. Ова претежно се оние наставници и педагози кои имаат долгогодишно работно искуство во училиштето.

Со ова ја потврдуваме хипотезата дека одделенските раководители и педагозите се оспособени за програмирање и планирање на воспитната работа во училиштето, не исклучувајќи го фактот дека постои процентуално голема група на наставници и педагози на кои им е потребна помош за оспособување за изработка на планови и програми за воспитната работа во училиштето.

Хипотеза 7: Претпоставуваме дека педагогот и одделенскиот раководител не соработуваат во доволна мера во планирањето и програмирањето на воспитната работа на училиштето.

12. Колку често соработувате со училишниот педагози одделенскиот раководител во изработката на програми за воспитната работа во училиштето?

Табела 13.

	Одд. раководители %	Педагог %
Многу често соработувам	39	40
Делумно соработувам	40	60
Воопшто не соработувам	21	0
Вкупно:	100	100

Графикон 16.



Резултатите од табелата бр. 13. и графиконот бр. 16. покажуваат дека постојат релативно приближни ставови и размислувања по однос на ова прашање. Според одделенските раководители тие сметаат дека самостојно се

оспособени и можат сами да ги изработат наставните програми за воспитна работа и дека тие делумно соработуваат со педагогот по однос на ова проблематика. Сличен е и ставот на испитаните педагози. За нив категоријата “многу често соработувам” е избрана од 40 % од испитаниците. Додека пак категоријата “делумно соработувам” е избрана од страна на 60% од испитаниците. Педагозите со ова покажуваат дека потребно е да постои координираност и соработка со одделенските раководители при програмирањето на програмите за воспитна работа. Бидејќи на тој начин ќе може да се усогласат и изедначат содржините кои заеднички би ги предлагале, и со тоа ќе се придонесе да се изработат квалитетни програми кои ќе бидат во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето. Но за жал, ставовите на испитаните на одделенски раководители и педагози, делумно отстапуваат од посакуваната ситуација.

Овие резултати не наведуваат на фактот дека во училиштето е потребно да постои поголема соработка помеѓу одделенските раководители и педагозите. Како најчеста причина за нивната не соработка или делумна соработка, одделенските раководители го наведуваат своето “знаење” и квалитетот на своите способности, а всушност на тој начин се обидуваат да ја сокријат својата несигурност во определен домен на работа, во конкретниов случај способноста на планирање и програмирање на воспитната работа. Сметајќи дека на тој начин доколку побараат помош за нив ќе се смета дека тие самио не се доволно оспособени да ја завршат конкретната задача. Со анализата на овие резултати ја потврдуваме седмата хипотеза.

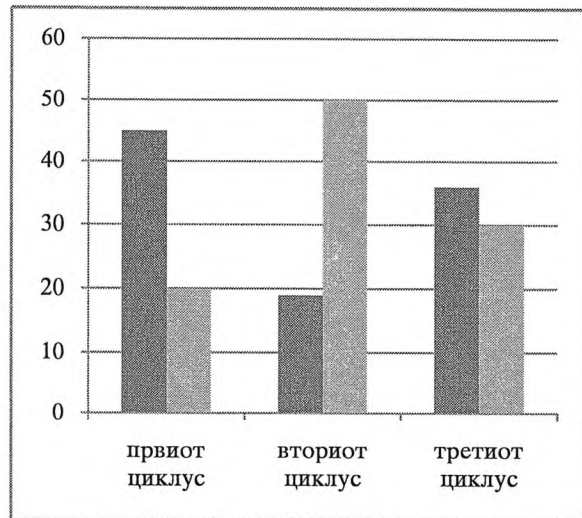
Хипотеза 8: Претпоставуваме дека педагогот поинтензивно соработува со одделенските раководители од третиот циклус на основното образование.

13. Соработката на одделенскиот раководител со педагогот по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето е поинтензивна со учениците од:

Табела 14.

	Одд. раководите л %	Педагог %
Првиот циклус на деветгодишното основно образование	45	20
Вториот циклус на деветгодишното основно образование	19	50
Третиот циклус на деветгодишното основно образование	36	30
Вкупно:	100	100

Графикон 17.



45% од одделенските раководители се изјасниле нивната соработка со педагогот е поинтензивна за проблемите кои се јавуваат со учениците од првиот циклус на деветгодишното основно образование. Најголемиот процент од оние кои се изјасниле за овој понуден одговор се одделенски раководители кои предаваат на овие одделенија од првиот циклус. Само 19% од наставниците соработуваат со педагогот за проблемите кои се јавуваат со учениците од вториот циклус на основното образование. Додека пак, 36% од нив соработуваат за проблемите кај учениците кои се наоѓаат во третиот циклус. Исто така забележлива е појавата како и во првиот случај. Најголемиот број на наставници кои се изјасниле за третиот понуден одговор всушност се и одделенски раководители во третиот циклус на деветгодишното основно образование.

Кај педагозите постои различно размислување по однос на ова проблематика. Само 20% од нив се изјасниле за првиот циклус, 50% од нив за вториот и 30% за третиот циклус. Ова зборува дека педагозите поинтензивно соработуваат со учениците од вториот циклус на деветгодишното основно образование. А како причина за тоа го наведуваат фактот, што во тој период кај учениците се создаваат определени промени во нивниот развој и тие стануваат се по проблематични. Токму затоа одделенските раководители неможат да се справат со одредена група на ученици и се повикуваат на соработката со

педагогот. Со останатаите ученици од првиот и третиот циклус, постои соработка но таа не е толку интензивна.

Од изнесените резултати јасно можеме да заклучиме дека Потребата за соработка е забележлива кај ученоците од сите три циклуси од деветгодишното основно образование. Според одделенските раководители најмал е процентот на соработка за проблеми со учениците од вториот циклус, а најголем во првиот и третиот. Тоа е така затоа што во првиот циклус учениците се соочуваат со проблем од видот на прилагодување на воспитно-образовниот процес, тоа е еден нов момент во нивниот живот, и тука најчесто се јавуваат проблем кај првоодделенчињата во поглед на прилагодувањето и адаптацијата. Потребата од намалена соработка со педагогот во вториот циклус зборува за зрелоси и меѓусебно запознавање на учениците и со своите одделенски раководители, како и нивна адаптација во училиштето.

Додека пак кај учениците од третиот циклус повторно е забележлива зголемена потреба од соработка со педагогот за разрешување на воспитните задачи во училиштето, биедејќи станува збор за веќе позрели ученици, кај кои факторот пубертет носи нови предизвици кај нив. И токму затоа е забележлива поголема потреба од воспитно делување кај овие ученици. Многу често одделенските раководители неможат да се справат со индивидуално решавање на проблемите, па затоа тие бараат помош кај стручната служба во училиштето, односно кај училишниот педагог. за разлика од нив, училишните педагози сметаат дека најголема потреба од соработка се јавува кај учениците од вториот циклус и ова соработка е најинтензивна. Со овие аргументи ја отфрламе деветтата хипотеза како негативна и неостварена.

Хипотеза 9: Претпоставуваме дека соработката помеѓу педагогот и одделенскиот раководител зависи од одредени општи елементи на личниот однос кој е во функција на остварување на успешна соработка.

14. За успешна меѓусебна соработка на педагогот со одделенскиот раководител значајни се повеќе елементи. Според Ваше мислење рангирајте ги од 1 до 7 според степен на значење кое Вие им го давате.

за 1-најбитен елемент

за 7-најмалку битен елемент

Табела 15. Елементи за успешен меѓусебен однос според одделенските раководители.

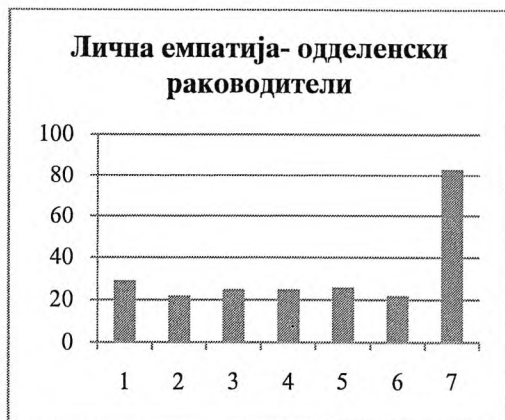
Реден бр.	Елементи за успешен меѓусебен однос	Степен на значајност						
		1	2	3	4	5	6	7
1	лична емпатија (блискост)	29	22	25	25	26	22	83
2	меѓусебно познавање	45	33	24	33	38	39	20
3	заеднички интереси	77	37	32	21	24	15	26
4	(заеднички) идентични ставови и вредности	74	36	41	33	16	13	19
5	сличност (блискост) во интелектуалната развиеност	56	42	43	24	19	25	23
6	сличност во социјалното потекло	24	21	21	18	26	35	87
7	сличност во принципите и начинот на работа	84	42	31	28	15	13	19

Табела 16. Елементи за успешен меѓусебен однос според педагозите

Реден бр.	Елементи за успешен меѓусебен однос	Степен на значајност						
		1	2	3	4	5	6	7
1	лична емпатија (блискост)	0	0	2	0	3	2	3
2	меѓусебно познавање	0	0	2	2	2	1	2
3	заеднички интереси	3	2	1	2	0	0	2
4	(заеднички) идентични ставови и вредности	2	2	4	1	0	0	1
5	сличност (блискост) во интелектуалната развиеност	5	0	3	1	0	0	1
6	сличност во социјалното потекло	0	0	0	2	2	5	1
7	сличност во принципите и начинот на работа	5	2	1	0	0	1	1

Лична емпатија

Графикон 18.



Графикон 19.



Личната емпатија како елемент за успешна меѓусебна соработка, најголемиот број одделенските раководители или вкупно 74 од нив ја оцениле како најмалку битен елемент. А, 29 од испитаните одделенски раководители ја оцениле како најважен елемент за меѓусебна соработка. Додека според пресметаната средна вредност, резултатите не упатуваа дека личната емпатија за испитаниците можеме да ја оцениме како значајна, но не и пресудна за успешноста на меѓусебниот однос.

Додека пак, педагозите личната емпатија ја оцениле како најмалку битен елемент, но со оглед на фактот дека и ранг 5 и ранг 7 имаат иста процентуална застапеност, би заклучиле дека педагозите сепак и даваат некое значење на личната емпатија како елемент за успешна меѓусебна соработка.

Ова зборува дека во училиштата личната емпатија помеѓу субјектите, поголемиот дел ја сметаат за воопшто неважна, но сепак не треба да се занемари дека кај одреден дел од нив таа има главна улога во меѓусебните односи. Па затоа, за тие да имаат успешен меѓусебен професионален однос, потребно е пречките од ваков вид да се отстранат, односно да се влијае врз наставниот кадар, елементите како што е личната емпатија да не представуваат препрека за успешен меѓусебен однос.

Меѓусебно познавање

Графикон 20.



Графикон 21.

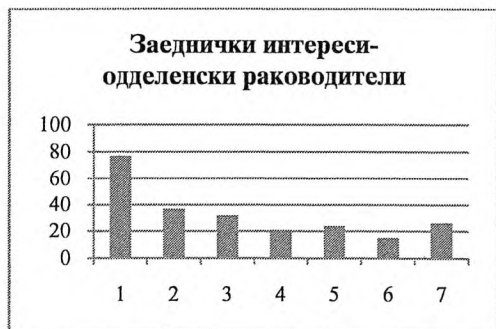


За разлика од предходниот графикот, овде ситуацијата е сосема поинаква. Имаме различни размислувања по однос на овој елемент. Најизразено е сепак дека најголемиот дел од одделенските раководители сметаат дека меѓусебното познавање има најважна улога за успешен меѓусебен однос и затоа дури 45 од нив го оцениле со 1. Додека за само 20 испитаници меѓусебното познавање не представува значаен сегмент за успешен меѓусебен однос. Кај педагозите меѓусебното познавање генерално е оценето со ранг 4, тоа за нив не е најважно, но сепак е одлучувачки фактор за успешноста на меѓусебната соработка.

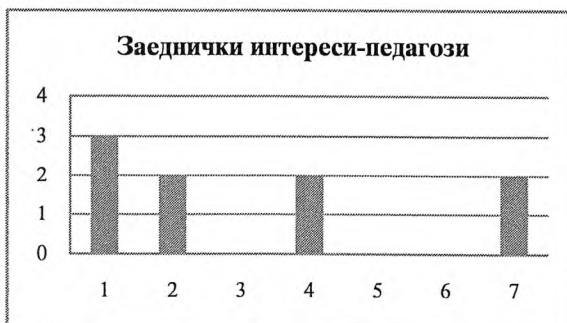
Но со оглед на одговорите и на останатите испитаници можеме да заклучиме дека генерално меѓусебното познавање е оценето со ранг 4, што значи дека испитаниците му придаваат значење, но не го сметаат и како пресуден фактор за успешноста на една меѓусебна соработка.

Заеднички интереси

Графикон 22.



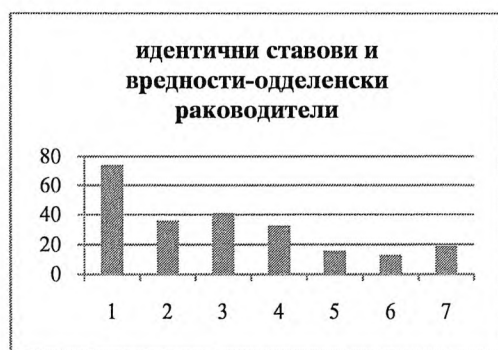
Графикон 23.



Заедничките интереси како елемент за успешен меѓусебен однос помеѓу одделенскиот раководител и педагогот се оценети од најголемиот број на испитаници со ранг 1, и од страна на одделенските раководители и од страна на педагозите. А тоа значи дека на овој елемент му се придава најголемо значење и дека тој за нив е пресуден за меѓусебната соработка во училиштата. Ова зборува дека во училиштата постои една таква ситуација во која се соработува помеѓу субјектите само доколку постојат заеднички интереси. Се би било во ред доколку тие заеднички интереси би се однесувале за доброто на учениците, а не во нив да се гледаат само лични индивидуални интереси на поединци.

Идентични ставови и вредности

Графикон 30.



Графикон 31.



И во овој случај за разлика од предходниот се забележува поинаква ситуација. За одделенските раководители најзначајни се идентичните ставови и интереси за постигнување на успешен меѓусебен однос помеѓу одделенскиот раководител и педагогот. Додека пак од најголемиот број на испитани педагози тие се оценети со ранг 3, што би значело дека за нив се важни но не се и најзначајни за постигнување на успешен меѓусебен однос. Ова во практиката не треба да биде случај, затоа што училиштето е една таква воспитно-образовна средина каде што наставниот кадар и стручната служба во училиштата не треба да се раководи според идентичните ставови и вредности, бидејќи станува збор за една средина каде што циркулираат најразлични личности и доколку се сака да се оди во полза на ученикот овој елемент воопшто не треба да има значајна улога. Нажалост ситуацијата кај нас го зборува спротивното. Се соочуваме со фактот дека на цена се само идентичните вредности и воопшто не се прави напор да се

обрне внимание во меѓусебната соработка, доколку постојат различности во принципите на овој елемент помеѓу своите колеги.

Сличност во интелектуалната развиеност

Графикон 32.



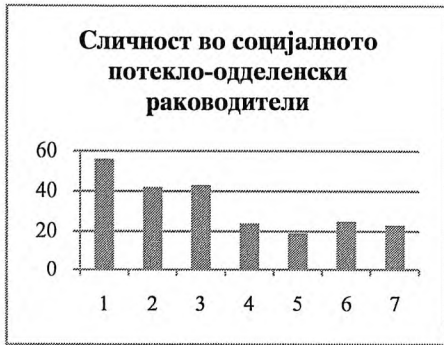
Графикон 33.



И во овој случај сличноста во интелектуалната развиеност кај најголемиот број на испитаници завзема најзначајно место. Дури 56 од нив се изјасниле дека оваа сличноста ја оценуваат како најзначајна за воспоставување на успешен меѓусебен однос, а само 23 одделенски раководители се изјасниле дека овој елемент за нив не е воопшто значаен. И кај педагозите забележлив истиот случај 5 педагози сметаат дека сличноста во интелектуалната развиеност завзема најзначајно место, а само еден се определил дека таа воопшто не е значајна. Забележлива е тенденција дека соработката помеѓу одделенскиот раководител и педагогот е во значајна врска со сличноста во интелектуалната развиеност.

Сличност во социјалното потекло

Графикон 34.



Графикон 35.



Резултатите од ова истражување покажуваат дека за одделенските раководители, дали еден меѓусебен однос ќе биде успешен или не зависи од социјалното потекло на неговиот партнер или колега. кај педагогот не се изразени во токлава мера како најзначајни, но сепак социјалното потекло и за нив иако во мала мера, игра значајна улога врз успешноста на еден меѓусебен однос. Ова зборува за алармантната ситуација во училиштата, дека соработката за разрешување на воспитните проблем во училиштетео е ставена во зависна врска од тоа дали педагогот има исто социјално потекло како и одделенскиот раководител, а не од сложеноста и значајноста на проблемот.

Сличност во принципите и начинот на работа

Графикон 36.



Графикон 37.



Од графиконите бриј 36 и 37 јасно може да се забележи тенденцијата дека, и за одделенските раководители и за педагозите сличноста во принципите и начинот на работењето е во најголем процент обележано како најзначаен елемент за успешноста на еден меѓусебен однос. Според дадените графикони може да се забележи дека сепак на ова прашање му се придава најголемо значење. Односно дека најголемиот број од испитаниците сличноста во принципите и начинот на работа го сметаат за еден од поважните елементи за воспоставување на успешен меѓусебен однос.

15. Според степенот на значајност за подобрување на квалитетот на соработката меѓу педагогот и одделенските раководители, проценете ги долу наведените активности и индикатори со ранг од 1 до 5.

(многу е потребно со 5, до не е потребно со 1)

Табела 18. Активност и индикатори според одделенските раководители

Р.бр	Активности и индикатори	Степен на значајност				
		1	2	3	4	5
1	перманентен професионален развој	17	11	24	50	130
2	унапредување на ефективната комуникација	10	11	27	64	120
3	ефикасно решавање на конфликти	15	16	32	37	132
4	заеднички ангажман за имплементација на промените и унапредување на воспитно-образовната работа	20	22	25	42	123
5	развој на вештини и способности за тимска работа	20	15	24	58	115

Табела 19. Активности и индикатори според педагозите

Р.бр	Активности и индикатори	Степен на значајност				
		1	2	3	4	5
1	перманентен професионален развој	0	0	1	3	6
2	унапредување на ефективната комуникација	0	0	0	3	7
3	ефикасно решавање на конфликти	0	2	1	3	4
4	заеднички ангажман за имплементација на промените и унапредување на воспитно-образовната работа	1	1	1	2	5
5	развој на вештини и способности за тимска работа	1	0	0	2	7

Графикон 38.

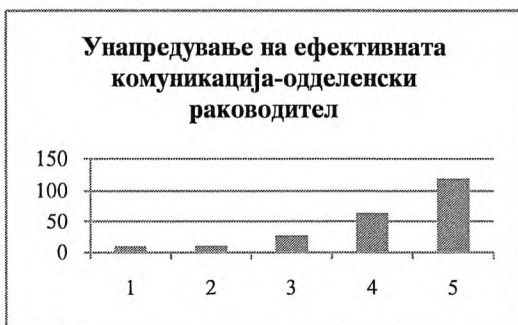


Графикон 39.

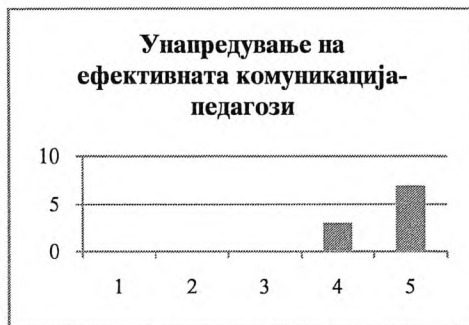


И педагозите и одделенските раководители сметаат дека перманентниот професионален развој е мошне значаен за подобрување на квалитетот на меѓусебната соработка.

Графикон 40.

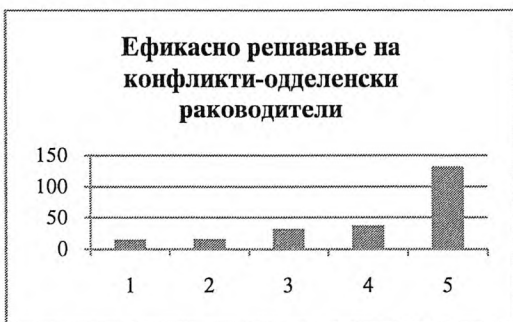


Графикон 41.



И овде како и во првиот случај одделенските раководители завземаат идентични ставови. За нив унапредувањето на ефективната комуникација представува значаен фактор со кој може да се подобри квалитетот на меѓусебната соработка.

Графикон 42.

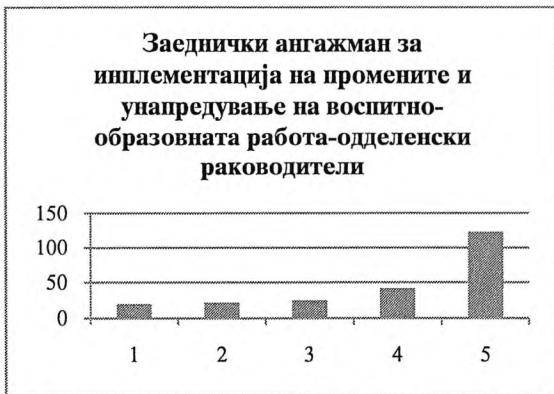


Графикон 43.



И оваа ситуација прикажана на графиконите број 42 и 43 ни покажува дека и одделенските раководители и педагозите ефикасното решавање на спорови го оценуваат како најзначаен елемент за подобрување на квалитетот на меѓусебната соработка. На графикаинот број 43 се забележува тенденција на голем процент на педагози за кои овој елемен има многу мало значење. Ова зборува дека за нив ефикасното решавање на спорови е значајно, но не е и пресудно за квалитетот на меѓусебните односи. Бидејќи делумната доза на спротивности т.е. на конфликт може да делува многу позитивно и поттикнувачки во подобрувањето на меѓусебната комуникација.

Графикон 44.

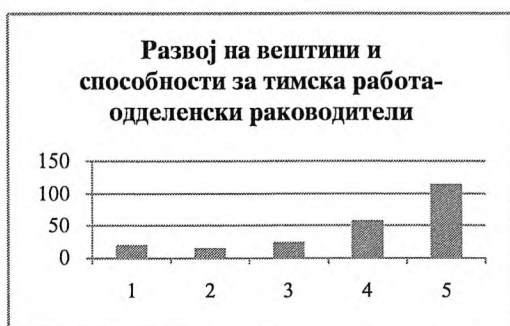


Графикон 45.

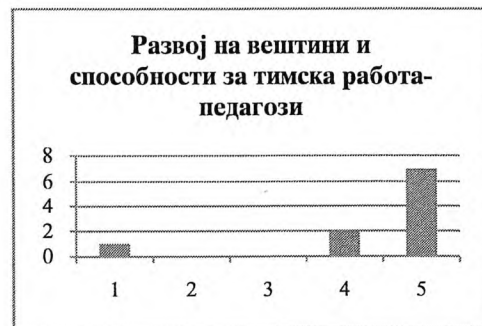


Од графиконите број 44 и 45 може да се види идентичен став на испитаниците по однос на ова прашање. Заедничкиот ангажман за имплементација на промените и унапредувањето на воспитно-образовната работа и за одделенските раководители и за педагозите според најголемиот број на испитаници завзема најзначајно место и вилјае на подобрувањето на квалитетот на меѓусебната соработка.

Графикон 46.



Графикон 47.



Од извршената анализа на графиконите со број 46 и 47 можеме да забележиме дека за подобрување на квалитетот на соработката помеѓу одделенскиот раководител и педагогот наведените индикатори се оценети според највисокиот степен на значајност, т.е. со оценка 5. Според степенот на значајност развојот на вештините и способностите за тимска работа се означени како најзначајни од 115 одделенски раководители и 70 педагози или процентуално тоа би изнесувало 50% и 70% од нив.

Оттука можеме да заклучиме дека горенаведените активности и индикатори се позитивно оценети од сите одделенски раководители и педагози и со над 50% прифатеност од сите нив, е искажана нивната значајност за подобрување на квалитетот на соработката на одделенските раководители и педагогот. А сето тоа би придонело и за успешна реализација на воспитните задачи во училиштето.

16. Кои се Вашите препораки за подобрување на соработката меѓу одделенскиот раководител и педагогот по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

По однос на ова прашање, на одделенските раководители и педагози им беше оставена можност, да дадат сопствен став и размислување за можните препораки, како би се подобрила соработката помеѓу нив и педагогот. Иако поголемиот дел од нив се изјаснија дека се задоволни од соработката и посакаа истата и понатаму да продолжи, сепак можеше да се забележат и многу други препораки.

По направената компаративна анализа на нивните ставови, дојдовме до заклучокот дека одделенските раководители и педагозите, делумно добро ја оценуваат нивната меѓусебна соработка. Она што според нив е потребно да се промени тоа е: да се воспостави професионален однос помеѓу нив; поголемо меѓусебно почитување; взаема посета на часови; одржување на повеќе состаноци; почести контакти со учениците; почитување на личноста и прифаќање на совети и туѓо мислење; помош при изработката на програми за воспитна работа; реализирање на поголем број на работилници; учество на

семинари и обуки за воспитна работа; и споделување на искуствата од нив; водење на евиденција за работењето и добивање на навремена информација како најзначаен елемент за нивна успешна соработка која ќе биде во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето. Водење на евиденција за работењето и тоа во одредени временски периоди;

Ова се едни од најкарактеристичните препораки кои ги дадоа одделенските раководители и педагозите во интерес на подобрувањето на нивната соработка со педагогот, а во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето. Оттука можеме да забележиме дека најчестите барања на се однесуваат на тоа да постои поголема соработка, професионална комуникација во која би се почитувало туѓото мислење, споделување на искуства и знаења, директна соработка и присуство на педагозите на одделенските состаноци, како би се овозможиле и контакти и советување со родителите. Бидејќи само така со постојана и позитивна комуникација која ќе ги вклучи сите субјекти во воспитно-образовниот процес, вклучувајќи ги тука и учениците и родителите и директорот на училиштето, ќе се постигне ниво на позитивни меѓусебни односи кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.



IV. ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА

Предметот на ова истражување е соработката на педагогот со одделенските раководители во функција на остварување на воспитните задачи во училиштето. Овој проблем е обработен во теоретски и емпириски дел. За теоретскиот дел користена е соодветна литература од домашни и странски автори кои се занимаваат со ова проблематика. Направена е и компаративна анализа на релеванити истражувања кои се однесуваат на воспитните проблеми во современото училиште. За емпирискиот дел беа изготвени посебни анкетни листови-скалери, наменети за испитување на мислењата и ставовите на педагозите и одделенските раководители. Составени од 16 прашања, од кои 14 беа со понудени три алтернативи како можен одговор, а две прашања беа од отворен тип, каде што испитаниците сами ги репродуцираа и осмислуваа своите одговори.

Истражувањето беше реализирано во десет основни училишта кои се наоѓаат на територијата на градот Скопје. Беа опфатени училишта од градска и училишта од селска средина. За потребите на ова истражување беше испитан примерок од 232 одделенски раководители, и вкупно 10 училишни педагози.

Целта на истражувањето беше да се испитаат ставовите за соработката на педагозите и одделенските раководители по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето. А воедно со тоа да се утврди колку всушност тие меѓусебно соработуваат или не соработуваат по однос на ова проблематика.

Од извршената анализа на емпириските податоци кои се добиени со истражувањето, се констатира дека се потврдува генералната хипотеза на истражувањето, или поконкретно дека, *педагогот и одделенскиот раководител не соработуваат доволно по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето.*

Додека пак, од анализата и компарирањето на добиените податоци кои се направени во врска со посебните хипотези на истражувањето, може да се изведат повеќе значајни општи констатации:

1. Одделенските раководители и педагозите сметаат дека е потребна и значајна нивната соработка и истата е во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето. Според добиените резултати од спроведеното истражување и направената компаративна анализа на истите, дојдовме до заклучокот дека најголемиот процент на одделенски раководители и педагози позитивно се изјаснија за значајноста на нивната меѓусебна соработка. Значајно е дека и кај двете категории на испитаници постои свест за значајноста на потребата од таа соработка. Одделенските раководители со поставеноста на новата концепција на одделенскиот час, воведена како задолжителен предмет од второ до петто одделение, се соочуваат со потребата од помош и соработка со училишниот педагог. Бидејќи часовите на одделенската заедница се предвидени за реализација на програмата за образование за животни вештини. Во рамките на ова програма предвидени се и голем број на содржини со кои воспитно се делува врз учениците, а на тој начин се остварува реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Соработката со педагогот на одделенските раководители им е од голема помош за успешно извршување на своите воспитно-образовни задачи. Истиот став е забележан и кај педагозите. Тие сметаат дека меѓусебната соработка со одделенските раководители е мошне значајна затоа што на тој начин се овозможува една врска на пренесување на информации и споделување на искуства која доколку не би постоела би биле забележани видливи пропусти, не само по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето, туку и врз целокупниот квалитет на работењето на училиштето во целост. А тоа пак, негативно би се одразило на самиот воспитно-образовен процес и директно би блијало и врз учениците. Што несмее да се дозволи да биде така.

2. Од извршената компаративна анализа на резултатите добиени од ова истражување дојдовме до заклучокот дека педагогот и одделенските раководители користат повеќе форми на меѓусебна соработка кои се значајни за реализацијата на воспитните задачи во училиштето. Најзачестените форми преку кои тие ја остваруваат својата соработка се изведуваат преку меѓусебни разговори. Иако за нив разговорот представува најзначајна форма на остварување на соработката, значајно е да се напомене дека подеднаква улога за нив имаат и индивидуалната, групната и работата во парови. Организирање на состаноци, советувања, работилници, споделување на информации и искуства

како и запознавање со актуелни настани од сите области. Оттука можеме да заклучиме дека иако постојат голем број на форми замеѓусебна соработка, сепак педагогот и одделенските раководители најинтензивно го користат разговорот и непосредните консултации во меѓусебната соработка за разрешување на воспитните задачи во училиштето.

3. Според поставеноста на третета хипотеза во ова истражување која гласи: Соработката на педагогот и одделенскиот раководител за реализација на воспитните задачи во училиштето не се остварува во доволна мера, беше извршена компаративна анализа на добиените резултати и се дојде до следните заклучоци:

Според тоа колку од нив работат на проблемите со воспитен карактер во училиштето, и на кој начин тие се соочуваат со нив и како ги реализираат, заклучивме дека нашите предвидувања по однос на ова хипотеза се потврдија. Иако можеме да заклучиме дека е мошне висок процентот на одделенски раководители и педагози кои постојано работат на реализацијата на воспитните задачи во училиштето. сепак тоа не е во доволна мера изразено. Бидејќи се равботи само на остварување на оние содржини кои се предвидени во наставните програми и истите се реализираат онака како што се дадени. Без да се направи нивна измена и корелација на меѓупредметно или меѓутематско реализирање и остварување на истите. Многу мал процент од одделенските раководители ја користат слободата на новите наставни планови и програми кои даваат можност за сопствена креативност во реализацијата на истите. А самото тоа подразбира дека во училиштата не се внимава доволно на воспитната компонента. меѓу другото несомнено е забележлива потребата од соработка со училишниот педагог, меѓутоа голем е процентот на оние одделенски раководители кои сметаат дека тие само делумно можат да придонесат во подобрувањето на воспитната слика во училиштето и дека тоа единствено не зависи само од нив и нивната соработка со педагогот. Истиот став го делат и училишните педагози. И тие сметаат дека нивната соработка со одделенските раководители само делумно може да влијае во подобрувањето на воспитните задачи во училиштето. тоа е така затоа што најчесто проблемите поврзани со воспитната работа во училиштето одделенските раководители ги разрешуваат преку самостојни разговори со учениците. само мал процент од нив овие проблеми ги разрешуваат

во соработка со одделенските раководители. Ставот на педагозите е дека тие најчесто се повикуваат на соработка само за проблем кои имаат поголема одговорност и за кои најчесто е потребно да се разрешат во соработка со родителите на учениците. Додека пак за тековните случувања, на кои наставниците воопшто не им придаваат вачност, не се соработува. Истакнувајќи дека токму “таквите” проблем од стихијни и невредни за реакција прераснуваат во глобални проблеми на целото одделение или пак во краен случај и на целокупното општество.

4. По однос на тоа колку во програмата за работа на одделенскиот раководител и педагогот се предвидени содржини кои ќе бидат во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето, се забележани различни ставови. Одделенските раководители сметаат дека треба да се направи промена во нивните програми за работа и во нив да бидат предвидени поголем број на содржини кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето. Сметајќи дека она што во моментот постои не е доволно и премногу е ограничувачко и насочено е само кон определени сегменти на воспитно делување. Придавајќи значење само на воспитните компоненти на наставата, занемарувајќи ги воннаставните активности и слободното време на учениците. Педагозите се изјаснија делумно поинаку по однос на овој став завземен од страна на одделенските раководители. Тие сметаат дека во програмата за работа на педагогот има предвидено доволно содржини за реализација на воспитните задачи во училиштето и дека во нивните активности постојано се работи на разрешување на воспитните проблем со кои се соочува самото училиште. Оваа тенденција генерално би била вистинита и ставот на педагозите би се сметал за сосема оправдан, доколку не се земат во предвид настаните кои постојано се случуваат а се наметнати од самиот начин на живеење. Па токму затоа генерално би се потврдила и четвртата хипотеза на ова истражување, бидејќи и доколку се работи и реализира сето она што е предвидено во програмите за работа на одделенските раководители и на педагозите, сепак тоа не би било доволно за да се опфатат сите компоненти на воспитната работа. Бидејќи таа е процес кој постојано се менува и е во зависна врска со развојот на учениците и промените што се случуваат во општеството.

5. Резултатите од спроведените истражувања ја потврдија и петтата хипотеза на ова истражување во која се вели дека педагогот и одделенските раководители најчесто соработуваат за проблемите поврзани со дисциплината на учениците. Во училиштето дисциплината и нејзиното разрешување представува најзначајниот и најчестениот проблем околу кој меѓусебно соработуваат педагогот и одделенските раководители. Резултатите покажуваат дека на дисциплината во училиштето и се посветува најголемото внимание, на сметка на занемарување на другите проблеми со кои се соочуваат учениците. Проблемите кои потекнуваат од семејството на учениците, само доколку се видно изразени, представуваат предмет на разгледување и нивна можна реализација. Блечатокот е дека само во екстремните случаи се остварува соработка по однос на ова проблематика. Додека пак, проблемите поврзани со успехот и учењето на учениците, не се на честиот дневен ред за меѓусебна соработка со педагогот. Најчесто овие проблем одделенските раководители се обидуваат да ги разрешат индивидуално и самостојно со учениците.

Од целокупното согледување на анализираните резултати на сите целни групи кои се испитуваа, се добива единствен впечаток дека одделенскиот раководител и педагогот најчесто соработуваат за проблемите поврзани со дисциплината на учениците.

6. Истражувањето имаше за задача да ги утврди ставовите на одделенските раководители и на педагозите за нивната оспособеност за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето. Одделенските раководители сметаат дека тие се делумно оспособени за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето. Пред се оавков став заземаа одделенските раководители кои имаат полало работно искуство, и тоа предежно оние наставници чии работен стаж не е поголем од 5 години. Одделенските раководители со долгогодишно работно искуство се изјаснија дека во птполност се оспособени за планирање и програмирање на воспитната работа. Истата ситуација беше забележана и кај педагозите. И кај нив оспособеноста за планирање и програмирање беше ставена во зависна врска со работниот стаж и работното искуство. Ова зборува дека потребни се промени во образовните системи и на високото обвразование, каде студентите освен теоретско знаење ќе се здобијат и со практично искуство кое ќе биде доволно за тие веднаш да почнат

успешно да ги реализираат своите обврски веднаш по вработувањето. Ова представува уште еден фактор за потреба од меѓусебна соработка на одделенските раководители и педагозите, со цел тие заеднички да работат и успешно да ги реализираат воспитните задачи во училиштето. Но ситуацијата во училиштата е поинаква. Многу е мал процентот на оние независно дали се работи за педагози или одделенски раководители меѓусебно соработуваат и бараат помош при планирањето и програмирањето на воспитната работа. Се уште во нашиот воспитно-образовен систем постојат стереотипите дека оној кој бара помош тој “незнае” или не е доволно сигурен во својата работа па на тој начин не би бил доволно ценет меѓу колегите. Ваквиот став треба интензивно да се искорени, и да се започне со соработка, бидејќи само на тој начин ќе се добие квалитетен воспитно-образовен процес.

7. Во контекст на заклучните согледувања поврзани со предходната хипотеза ги потврдуваме нашите предпоставки по однос на седмата хипотеза која се однесува на ставот дека педагогот и одделенските раководители не соработуваат во доволна мера во планирањето и програмирањето на воспитните задачи во училиштето. Од резултатите добиени од извршеното истражување можеме да заклучиме дека и педагозите и одделенските раководители се изјаснија дека делумно и повремено соработуваат меѓусебно, но тоа се случува само во ситуации кога се работи за рокови и кога е добиена хиерархиска наредба од повисок орган, најчесто директорот на училиштето. Инаку, многу е мал бројот на одделенски раководители кои за програмирањето и планирањето на воспитната работа бараат помош или мислење од педагогот во училиштето. Со ова ја потврдуваме хипотезата.

8. Интензитетот на соработката на педагогот со одделенските раководители, е различен зависно од образовниот циклус на кој му припаѓаат учениците. Од изведената анализа, констатирано е дека одделенските раководители поинтензивно соработуваат со педагогот за проблемите поврзани со учениците од првиот циклус на деветгодишното основно образование. Тоа е така затоа што испитаниците сметаат дека на (почетните) првите одделенија им е потребен период на прилагодување и кај нив се јавува потреба од зголемено воспитно делување. Па за сето тоа да има поголем ефект се остварува поинтензивна соработка со педагогот во училиштето. Ставот на педагозите по

однос на ова прашње е дека тие поинтензивно соработуваат со одделенските раководители за проблемите поврзани со учениците од вториот циклус. Сметајќи дека кај учениците во тој период се јавуваат проблеми со прилагодување на нови предмети, нови наставници, зголемем обем на часови и училишни задолженија. Кај нив значаен е и факторот пубертет кој дополнително придонесува за потребата од поголемо воспитно делување врз нив. Иако несомнено и двете категории на испитаници се изјаснија дека ова поделба е само формалана и неможе апсолутно да се земе во предвид, бидејќи потребата од воспитно делување е потребна кај сите ученици независно на кој образовен циклус му припаѓаат. Ова се само најкарактеристичните примери зошто одредена група на ученици е издвоена, и на што се однесува истото.

9. Личниот однос кој го поседува секој испитаник е навистина значаен за квалитетот, начинот и видот на една соработка. Факторот “меѓучовечки однос” е пресудна компонента за остварување на една успешна професионална соработка. За одделенските раководители и педагозите најголемо значење имаат личната емпатија, меѓусебното познавање, и заедничките интереси. За нив овие компоненти се ставени на ранг за одлучувачки кога се работи за успешноста на едем меѓусебен однос. Делумно значајни се идентичните ставови и вредности, сличноста во интелектуалната развиеност, и принципите и начинот на работењето. Сметајќи дека овие фактори можат да се надминат и да не влијаат на меѓусебниот однос. Она што загрижува е фактот дека се поголем е бројот на наставници и педагози кои за успешноста на нивната соработка, се поголемо значење му придаваат на социјалното потекло. За дел од нив сличноста во социјалното потекло представува важен предусловдали едан соработкаа воопшто би можела да започне. Ваквата реакција, апсолутно е непосакувана и може само негативно да се одрази врз субјективноста на професионализмот во образованието, а со тоа и на квалитетот во самиот образовен систем. Додека пак, за подобрување на квалитетот на меѓусебната соработка процентуално значаен дел од сите испитаници се изјаснија дека е потребен парманентен професионален развој, унапредување на ефективната комуникација, ефикасно решавање на конфликти, заеднички ангажман за имплементација на промените и унапредување на воспитно-образовната работа, као и развој на вештин и способности за тимска работа. Ова ја потврдува и последната хипотеза во ова

истражување која потврдува дека соработката меѓу одделенските раководители и педагогот зависи од одредени општи елементи на личниот однос, и истите се во функција на остварување на успешна соработка.

Врз основа на изнесените теоретски сознанија и добиените емпириски наоди за соработката на педагогот со одделенските раководители во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето, може да се дадат повеќе предлози и сугестии за остварување на успешна соработка помеѓу педагогот и одделенските раководители, која ќе биде во функција на разрешување на воспитните задачи во училиштето:

- Педагогот и одделенските раководители да одвојат поголем дел од работното време за меѓусебна соработка по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето.
- Остварување на професионална соработка, со почитување на ставови и мислења, и истата да се остварува по предходно утврдена динамика.
- Педагогот и одделенските раководители постојано да работат на реализација на воспитните задачи во училиштето.
- Да се практикуваат најразлични форми за реализација на воспитните задачи во училиштето.
- Поголема вклученост на учениците во реализацијата на воспитните содржини, практични активности, примери, искуства.
- Потребна е дополнителна обука за наставниците и педагозите за успешно планирање и програмирање на воспитните задачи во училиштето.
- Измени во плановите за работа на одделенскиот раководител и педагогот и предвидување на поголем број на содржини кои ќе бидат во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето.
- Толеранција, трпеливост и истрајност во работата.



АНКЕТЕН ЛИСТ – СКАЛЕР

(наменет за педагогот)

Основно училиште _____

Пол: М Ж

Работен стаж:

до 5 години	
од 5 до 10 години	
од 10 до 20 години	
над 20 години	

Почитувани педагози,

Со овој анкетен лист сакаме да ги испитаме Вашите ставови и мислења за потребите за истражувањето, чија цел е да се дојде до релевантни сознанија за соработката помеѓу одделенскиот раководител и педагогот во функција на реализирање на воспитните задачи во училиштето.

Анкетирањето е анонимно, а изборот да Ве анкетираме Вас е сосема случаен. Во интерес на пореални одговори, Ве молиме, овој прашалник пополнувајте го лично и независно од вашите колеги. Заокружете ја буквата пред одговорот кој го одразува Вашето мислење.

Однапред Ви благодариме на соработката

1. Според Ваше мислење како ја проценувате соработката педагог-одделенски раководител во училиштето во кое работите:

- а) многу добра
- б) делумно добра
- в) воопшто не постои

2. Според Ваше мислење колку е значајна соработката на педагогот со одделенскиот раководител по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето :

- а) многу е значајна
- б) делумно е значајна
- в) воопшто не е значајна

3. Како го проценувате Вашиот придонес како училишен педагог по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето :

- а) можам многу да придонесам во подигнувањето на воспитната функција на училиштето
- б) делумно можам да придонесам во подигнувањето на воспитната функција на училиштето
- в) воопшто не можам да придонесам во подигнувањето на воспитната функција на училиштето

4. Соработката меѓу педагогот и одделенскиот раководител во Вашето училиште е:

- а) професионална со предходно утврдена динамика на работа
- б) стихижна (некоординирана)
- в) слободна и спонтана

5. Колку често како училишен педагог работите на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

- а) постојано
- б) повремено
- в) воопшто не работам

6. Колку Вашата соработка со одделенскиот раководител може да ја подобри реализацијата на воспитните задачи на училиштето?

- а) многу, со видливи воспитни ефекти
- б) доволно, за да може да влијае во подобрувањето на реализацијата на воспитните задачи
- в) воопшто не може да влијае во реализацијата на воспитните задачи

7. Кои форми на соработка со одделенскиот раководител најчесто ги практикувате за реализација на воспитните задачи во училиштето?

8. На кој начин ги решавате проблемите поврзани со воспитната работа на училиштето:

- а) самостојно преку разговор со учениците
- б) во соработка со одделенскиот раководител
- в) во соработка со родителите

9. Соработката на педагогот со одделенскиот раководител по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето е поинтензивна со учениците од :

- а) првиот циклус на деветгодишното основно образование
- б) вториот циклус на деветгодишното основно образование
- в) третиот циклус на деветгодишното основно образование

10. За кои проблеми најчесто соработувате со одделенскиот раководител?

- а) проблеми поврзани со дисциплината на учениците
- б) проблеми кои потекнуваат од семејството на ученикот (непотполни семејства, алкохолизам...)
- в) проблеми поврзани со учењето и успехот на учениците

11. Колку често соработувате со одделенскиот раководител во изработката на програми за воспитната работа на училиштето?

- а) многу често соработувам
- б) делумно соработувам
- в) воопшто не соработувам

12. Вашата оспособеност за изработка на програми за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето искажете ја на скалата за проценка со впишување на знакот X во соодветното квадратче под одговорот.

Воопшто о не сме оспособени	Делумно сме оспособени	Во потполност сме оспособени

13. Според Вас колку во програмата за работа на педагогот се предвидени содржини кои се во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето?

- а) доволно
- б) делумно
- в) воопшто

14. За успешна меѓусебна соработка на педагогот со одделенскиот раководител значајни се повеќе елементи. Според Ваше мислење рангирајте ги од 1 до 7 според значењето кое Вие им го давате.

за 1 – најбитен елемент

за 7 - најмалку битен елемент

Реден бр.	Елементи за успешен меѓусебен однос	Степен на значајност						
		1	2	3	4	5	6	7
1	лична емпатија (блискост)							
2	меѓусебно познавање							
3	заеднички интереси							
4	(заеднички) идентични ставови и вредности							
5	сличност (блискост) во интелектуалната развиеност							
6	сличност во социјалното потекло							
7	сличност во принципите и начинот на работа							

15. Според степенот на значајност за подобрување на квалитетот на соработката меѓу педагогот и одделенските раководители, проценете ги долу наведените активности и индикатори:

(многу е потребно со 5, до не е потребно со 1)

Р.бр.	Потребни активности	Степен на значајност				
		5	4	3	2	1
1	Перманентен професионален развој					
2	Унапредување на ефективната комуникација					
3	Ефикасно решавање на конфликти					
4	Заеднички ангажман за имплементација на промените и унапредувањето на воспитно-образовната работа					
5	Развој на вештини и способности за тимска работа					

16. Кои се Вашите препораки и можни решенија за подобрување на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

АНКЕТЕН ЛИСТ – СКАЛЕР

(наменет за одделенските раководители)

Основно училиште _____

Образовен профил:

а) наставник во одделенска настава

б) наставник во предметна настава

Пол: М Ж

Работен стаж:

до 5 години	
од 5 до 10 години	
од 10 до 20 години	
над 20 години	

Почитувани одделенски раководители,

Со овој анкетен лист сакаме да ги испитаме Вашите ставови и мислења за потребите за истражувањето, чија цел е да се дојде до релевантни сознанија за соработката помеѓу одделенскиот раководител и педагогот во функција на реализирање на воспитните задачи во училиштето.

Анкетирањето е анонимно, а изборот да Ве анкетираме Вас е сосема случаен. Во интерес на пореални одговори, Ве молиме, овој прашалник пополнувајте го лично и независно од вашите колеги. Заокружете ја буквата пред одговорот кој го одразува Вашето мислење.

Однапред Ви благодариме на соработката

1. Според Ваше мислење како ја проценувате соработката одделенски раководител –педагог во училиштето во кое работите:

- а) многу добра
- б) делумно добра
- в) воопшто не постои

2. Според Ваше мислење колку е значајна соработката на одделенскиот раководител со педагогот по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето :

- а) многу е значајна
- б) делумно е значајна
- в) воопшто не е значајна

3. Како го проценувате Вашиот придонес како одделенски раководител по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето :

- а) можам многу да придонесам во подигнувањето на воспитната функција на училиштето
- б) делумно можам да придонесам во подигнувањето на воспитната функција на училиштето
- в) воопшто не можам да придонесам во подигнувањето на воспитната функција на училиштето

4. Соработката меѓу одделенскиот раководител и педагогот во Вашето училиште е:

- а) професионална со предходно утврдена динамика на работа
- б) стихижна (некоординирана)
- в) слободна и спонтана

5. Колку често како одделенскиот раководител работите на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

- а) постојано
- б) повремено
- в) воопшто не работам

6. Колку Вашата соработка со училишниот педагог може да ја подобри реализацијата на воспитните задачи на училиштето?

- а) многу, со видливи воспитни ефекти
- б) доволно, за да може да влијае во подобрувањето на реализацијата на воспитните задачи
- в) воопшто не може да влијае во реализацијата на воспитните задачи

7. Кои форми на соработка со училишниот педагог најчесто ги практикувате за реализација на воспитните задачи во училиштето?

8. На кој начин ги решавате проблемите поврзани со воспитната работа на училиштето:

- а) самостојно преку разговор со учениците
- б) во соработка со училишниот педагог
- в) во соработка со родителите

9. Соработката на одделенскиот раководител со педагогот по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето е поинтензивна со учениците од :

- а) првиот циклус на деветгодишното основно образование
- б) вториот циклус на деветгодишното основно образование
- в) третиот циклус на деветгодишното основно образование

10. За кои проблеми најчесто соработувате со училишниот педагог?

- а) проблеми поврзани со дисциплината на учениците
- б) проблеми кои потекнуваат од семејството на ученикот (непотполни семејства, алкохолизам...)
- в) проблеми поврзани со учењето и успехот на учениците

11. Колку често соработувате со училишниот педагог во изработката на програми за воспитната работа на училиштето?

- а) многу често соработувам
- б) делумно соработувам
- в) воопшто не соработувам

12. Вашата оспособеност за изработка на програми за планирање и програмирање на воспитната работа во училиштето искажете ја на скалата за проценка со впишување на знакот X во соодветното квадратче под одговорот.

Воопшто не сме оспособени	Делумно сме оспособени	Во потполност сме оспособени

13. Според Вас колку во програмата за работа на одделенскиот раководител се предвидени содржини кои се во функција на реализација на воспитните задачи во училиштето?

- а) доволно
- б) делумно
- в) воопшто

14. За успешна меѓусебна соработка на педагогот со одделенскиот раководител значајни се повеќе елементи. Според Ваше мислење рангирајте ги од 1 до 7 според значењето кое Вие им го давате.

за 1 – најбитен елемент

за 7 - најмалку битен елемент

Реден бр.	Елементи за успешен меѓусебен однос	Степен на значајност					
1	лична емпатија (блискост)						
2	меѓусебно познавање						
3	заеднички интереси						
4	(заеднички) идентични ставови и вредности						
5	сличност (блискост) во интелектуалната развиеност						
6	сличност во социјалното потекло						
7	сличност во принципите и начинот на работа						

15. Според степенот на значајност за подобрување на квалитетот на соработката меѓу педагогот и одделенските раководители, проценете ги долу наведените активности и индикатори:

(многу е потребно со 5, до не е потребно со 1)

Р.бр.	Потребни активности	Степен на значајност				
		5	4	3	2	1
1	Перманентен професионален развој					
2	Унапредување на ефективната комуникација					
3	Ефикасно решавање на конфликти					
4	Заеднички ангажман за имплементација на промените и унапредувањето на воспитно-образовната работа					
5	Развој на вештини и способности за тимска работа					

16. Кои се Вашите препораки за подобрување на соработката меѓу педагогот и одделенскиот раководител по однос на реализацијата на воспитните задачи во училиштето?

Користена литература

1. Адамческа. С., 1996. *Активна настава*, Легис, Скопје
2. Allan. L. Beane., 2004. *Ucionica bez nastavnika: preko 100 predloga i vestina za ucitelje i nastavnike u osnovnim skolama.*
3. Александровиќ. В. Сухомлинскиј., 1961. *Воспитание коллективизма*, Београд
4. The American Societs of Personnel Administrators, Resource. 1998
5. Ангеловска-Галевска. Н., 2009. *Планирање на научноо истражување*, Скопје
6. Ангеловска-Галевска. Н., 1998. *Квалификациони истражувања во воспитаниеито и образованиеито*, Киро Дандаро, Битола
7. Бангур, Б., 1999. *Методологија на педагогијата*, Белград
8. Баракоска, А., 2007. *Педагогија-учебно помагало*, Филозофски факултет-Скопје
9. Баракоска, А., 2005. *Педагогија на слободно време*, Филозофски факултет-Скопје
10. Gross Davis, B., 2009. *Tool fol Teaching by United States of America*
11. Билер, Ш., Смитер, Ф., Ричардон, С., Брадшоа, Ф., 1962. *Проблеми дејствијата и учиељ.* Графички завод, Титоград
12. Brajsa, P., 1996. *Sedam skrivnosti uspesnog menagmenta*, Ljubljana
13. Brajsa, P., 1993. *Pedagoska komunikologija*, Skolske novine, Zagreb
14. Bratanic, M., 1993. *Mikropedagogija (interakcisko-komunikaciski aspekt odgoja)*, Skolska knjiga, Zagreb
15. Bratanic, M., 2002. *Paradoks odgoja*, Skolska knjiga, Zagreb
16. Willingham Daniel, T., 2009. *Why d'ont studennts like school*, A cocnitive scientist answers questions about how the mind works and what it means for the classroom.
17. Vukanovic, R., 1983. *Lik nastavnika u ocima usenika razlicitih uzrasta*, Zagreb
18. Vukasovic, A., 1979, *Prinosi unapredzivanju odgojnog rada*, PKZ, Zagreb.
19. Вукајлија, М., 1974. *Лексикон страних речи и израза*, Просвета, Београд
20. Вукајлија, М., 1980. *Лексикон страних речи и израза*, Београдски издавачко-графички завод, Београд
21. Гашиќ-Павишиќ, С., 1996. *Учиељ и проблем у онашању ученика*, Настава и васпитање.

22. Гогоска, Л., 1994. *Педагоџија: за педагошка академија*, Скопје
23. Група автори, 1976. *Pedagogija-1*, Matica Hrvatska, Zagreb
24. Група автори, 1976. *Pedagogija-2*, Matica Hrvatska, Zagreb
25. Група автори, Проект- Намалувањето на сиромаштијата и човековите права во Македонија, Скопје
26. Grupa autora, 2006. *Interaktivna nastava u osnovnoj skoli sa elementima individualizacije i usenja*, Beograd
27. Дамјановски, А., 1989. *Ученикот во наставаа*, Просветно дело, Скопје
28. Sebbie Miller, 2008. *Teaching with intention: defining beliefs, aligning practice, taking action*, K-5, Pembroke Publishers, United States of America, Editrion 1.
29. Дедиќ, Ц., 1996. *Одбрана поглавја школске и породичне педагоџије*, Врање
30. Derek Torrington i dr, 2004. *Menagment ljudskih resursa*, Data status, Beograd
31. Dewey, J., 1916. *Democracy and education*, Free press, New York
32. Димитрова, Г., 1996. *Педагоџическо обушћување при ваздвигашелнои процес*, Веда Словена, Софија.
33. Dzordzevic, B., 1985. *Programirawe vospitnog rada*, Ogled ii iskustva br. 3. Prosvetni pregled, Beograd.
34. Dzordzevic, B., 1995. *Daroviti usenici i (ne)uspeh*, Beograd
35. Dzordzevik, J., 1972. *Licnost nastavnika kako faktort u usenji o narodovanju usenika*, Pedagoska stvarnost, Novi Sad
36. Dzordzevic, B. Dzordzevik, J., 1998, *Ucenici o svojstvima nastavnika*, Prosveta, Beograd
37. Ѓорђевиќ. В. и Ѓорђевиќ, Ј., 1988, *Ученици о својствима наставника*, Prosveta, Beograd.
38. Ѓукиќ, С., 1961. *О неким проблемима дечје самоуправе*, Народна књига, Београд
39. Ѓукиќ, С., 1961. *радон воспитање дече у куќи и школи*, Народна књига, Београд
40. Ѓорѓевиќ., Ј. 2003, *Селекција кандидата за наставнички позив*, Образование и усавршавање учитеља, Учитељски факултет, Ужице
41. Жеровник, А., 1988. *Одгојно образовни процес и психо-социјалне смейње*, Школски весник, Титоград
42. *Закон за основно образование*, 2008, Службен весник на Република Македонија, број.103. Скопје.

43. Jankovič, J., 1997, *Savetovanje nedrektivni pristup*, Alinea, Zagreb
44. Jelavič, F., 1995, *Didaktičke osnove nastave*, Slab, Jastrebačko
45. Juric. V., 1977. *Metodika rada skolskog pedagoga*, Pedagosko-knizevni zbor, Skolska Knjiga, Zagreb
46. Кант, Е., 2001. *Воспийтување на децата*, Силсонс, Скопје
47. Кантарчиев, Р., 1964. *Келијније училишта во Македонија*, Просветно дело, бр. 7-8 и 9-10, Скопје
48. Кантарчиев, Р., 2002. *Историја на образованието и просветата во Македонија*, Просветно дело, Скопје
49. Klippert, H., 2001. *Kako uspjesno u timu*, Educa, Zagreb
50. Komenski, J. A., 1967, *Velika didaktika*, Prosveta, Beograd
51. Костова. М., 2004, *Методика на воспитна работа*, материјал за подготовка на испит, Скопје.
52. Костова, М., Баракоска, А., Маказлиева, Е., 2005. *Педагогија*, Просветно дело, Скопје
53. Kordic, B., Rajevic, D., 2007. *Opsta psihologija sa socijalnom psihologijom*, Beograd
54. Kos, M., 1988. *Ekosistemski pristup psihosocijalnim poremeckajima u skoli*. Zagreb
55. Крнајиќ, С., 1990. *Дечја припадљива*, Просвета, Београд
56. Kranjanc, S., 1983. *Nastava i interpersonalni odnosi*, Zbornik 16, Institut za pedagoska istrazivanja, Prosveta, Beograd
57. Kujunzdic, N., 1983. *Odgoj odgojatelja u savremenom drustvu*, Pedagoski rad, Zagreb
58. Kujunzdic, N., 1988. *Komunikacija kao temeljna metapedagoska kategorija*, Zbornik radova, Institut za pedagoska istrazivanja, Zagreb
59. Kujunzdic, N., 1986. *Komunikacija- Bit edukativne prakse*, Filozofska istrazivanja Zagreb
60. Kyriacou, C., 1986. *Effective teaching in schools*, Basil Blackwell, Oxford
61. Кумс, Х. Ф., 1971. *Светска криза образовања*, Полит, Београд
62. Kvintilijan, M. F., 1967. *O obrazovanju govornika*, Veselin Maslesa, Sarajevo
63. Лалчевска, Б., 2007. *Образовни рефлексии*, Биро за развој на образованието, Скопје
64. Levin, M., 2005. *Svako dete ja pametno na svoj nacin*, Beograd
65. Lewis, C., 1985. *Employee selection*, Hutchinson, London
66. Lok, Dz., 1950. *Misli o vaspitanju*, Prosveta, Beograd

67. Лозаноски, В., *Воспитано-образовна функција на раководителот на паралелката-доверба и одговорност*, непубликуван материјал, О.У. Вера Циривири-Трена, Скопје
68. Lungulov, B., 2009. *Kako ucenici vide svoje nastavnike*, Beograd
69. Мајзик, Л., Ференц, П., 1966. *Методска истражувања во воспитанието* (превод од унгарски), Београд
70. Макаренко, И. С., 1966. *Озледен програм за воспитување на учениците од осумгодишните и средните училишта*, Советскаја педагогика, бр. 6, Москва
71. Milivojevic, T. 2009. *Motivacija za rad*, Beograd
72. Миовска-Спасева. С., 2005, *Прагматистичката педагогија и основното образование*, Селектор, Скопје
73. Mulic, J., Muzic, V., 1981, *Pedagogija*, Skolska knjiga Zagreb.
74. Muzic, B., 1973. *Metodologija pedagogskog istrazivanja*, Zavod za ucebneke, Sarajevo
75. Muhamed, F., 2004. *Metodologija znanosti i znanstvenog rada*, Sarajevo
76. McMullen, J., 1969, *The identity of the Teacher. Towards a Policy for the Education of Teachers*, London.
77. Наставна програма по Животни вештини од прво до трето и од четврто до шесто одделение, деветгодишно основно образование, 2008. МОН и БРО
78. Национална програма за развој на образованието на РМ 2005-2015, Манико График, Скопје
79. Nedovic, V., 1998. *Direktor skole- nastava i nastavnici*, Prosveta, Beograd
80. Николиќ, М., 1959-1960. *Заједница ученика*, Београд
81. Општа програмска структура со наставен план и програма за основно училиште, републички завод за унапредување на школството на СР Македонија, Просветно дело, Скопје, 1973.
82. Ozegovic, D., 2006. *Komunikacija u nastavi*, Beograd
83. OECD, 2005, *Teachers Matter: Attracting, developing and retaining effective teachers (Overview)*
84. *Основи за програмирање на воннаставната воспитано-образовна дејност во основното училиште и на работата на стручните работници*, Министерство за образование, Педагошки завод на Македонија, Скопје, Декември, 1999

85. Пандилоска, С., 2008. *Дисциплинаѿа како средсѿво и цел*. Вековишнина, Скопје
86. *Pedagogija* II izdanje, 1969. Matica Hrvatske, Zagreb
87. Педагошки речник, 1967, Завод за издавање на учебници на СР Србија, Белград.
88. Педагошка енциклопедија 1,1989. Завод за учебнике и наставна средства и други издавачи, Београд
89. Педагошка енциклопедија 1,1989. Завод за учебнике и наставна средства и други издавачи, Београд
90. Педагошки речник 1, 1989, Завод за издавање на учебници на СР Србија, Белград.
91. Педагошки речник 2, 1989, Завод за издавање на учебници на СР Србија, Белград.
92. Петковски, К., Алексова, М., 2004. *Водење на динамично училишѿе*, Министерство за образование и наука- Биро за развој на образованието, Скопје.
93. Петрова, Е., 2005. *Современоѿо училишѿе и моралноѿо восѿишѿание*, Софија, Штип
94. Pletenac, V., 1988. *Medzusobni odnosi nastavnika i usenika u sovremenom odgoju-obrazovnom procesu*, Pedagoski rad, Zagreb
95. Podkrajsek, R., 1980. *Odgojno-obrazovni process kao komunikacija*. Pedagogija samoupravnom socijalistickom drustvu, PKZ, Zagreb
96. Potkonjak, N., 1984, *Neostvarivanje vaspitne uloge skole., Vaspitna uloga skole*, Savez pedagoskih drustava Jugoslavije, Beograd.
97. Поткоњак, Н., Шимлеша, П., 1989. *Педагошка енциклопедија*, Завод за учебнике и наставна средства, Београд.
98. Поткоњак, Н., 1957. *Восѿишѿавање воље*, Рад, Београд
99. Поткоњак, Н., 1999. *Методолоѿија на педагоѿијаѿа*, Рад, Београд
100. Poljak, V., 1981. *Komunikacijska pedagogija i samoupravljanje*. Odgoj i samoupravljanje. Zavod za pedagogiju, Zagreb
101. Поповски, К., 1998. *Усѿешен наставник и самооценување и оценување*, НИРО, Просветен работник, Скопје
102. Прличев, Г., 1953. *Автобиоѿрафија*, Скопје

103. Просветен работник, Скопје број. 920/2005
104. Ранчиќ, X., 2001. *Педагошка функција одделенског сѐпарешине*, Центар за менаџмент у образовању, Београд
105. Ристевска, С., 1998. *Односој на наставањикот кон личноста на ученикот*, Педагошки завод на Македонија, Скопје
106. Rot, N., 2003. *Osnovi socijalne psihologije*, Beograd
107. Rozman, R., 1993. *Management*. Gospodarski vesnik, Ljubljana.
108. Самоловчев, Б., 1984. *Теоретскиите и методичките основи на воспитнајната работа* УКИМ, Скопје
109. Stojanovska V., 2004. *Didaktički aspekti na sorabotkata meѓu učilnicite i nastavnicite*, Forum, Skopje
110. Spored Vera Stojanovska, Aneta Barakoska: *Osvrt vrz zakonskite obvrski na strukturno sorabotnik-pedagog vo osnovnoto učilnice*, 53, Godišen zbornik, Filozofski fakultet, Skopje, kniga 63, 2010
111. Stevanovic, M., 2002. *Pedagogija*, Varazdin
112. Stevanovic, M., Ajanovic, Dz., 1997. *Školska pedagogija*, Varazdinske toplice
113. Suzic, N., 2001. *Sociologija obrazovanja*, Beograd
114. Сузиќ, Н., 2005, *Педагогија за XIX век*, ТТ-Центар, Бања Лука
115. Svrclin, D., 2003. *Novo i staro vaspitanje*, Beograd
116. Trankem, B., 2009. *Stres u razredu*, Beograd
117. Trnavac, N., Goldner, V., 1983, *Vospitni rad u skoli*, Pedagoska akademija, Titovo Uzice
118. Трнавац, Н. 2000, *Школска предавања-предавања*, Белград
119. Тубиќ, Д., 2007, *Педагошка сѐварност*, Нови Сад.
120. Thomas, G., 2006. *Kako biti uspesan nastavnik*, Beograd
121. Freire, P., 2002. *Pedagogija obespravljenih*, Zagreb
122. Furlan, I., 1967. *Ucenje kao komunikacija*, PKZ, Zagreb
123. Frankovič, D. i Trstenjak, D., 1977, *Borac za slobodnu školu*, Školska knjiga, Zagreb
124. Хибиш, Г., 1996. *Обширувањето при воспитнајниот процес*, Софија
125. Chelsom-Gossen, D., 1994, *Restitucija*, Zagreb
126. www.bro.gov.mk
127. www.dnevnik.com.mk

- 128. www.eric.ed.gov
- 129. www.ibset.eu/docs/Ljubljana_paper.pdf
- 130. www.interscience.wiley.com
- 131. www.mon.gov.mk
- 132. www.ozelacademy.com
- 133. www.primary-school-culture.suite101.com
- 134. www.ringejaja.mk
- 135. www.sciencedirect.com
- 136. www.stranabg.com
- 137. www.teachingtehnology.suite101.com
- 133. www.thefreelibrary.com