

Универзитет "Св. Кирил и Методиј" - Скопје
Филозофски факултет
Институт за педагогија

Педагошкото водство во училиштата
(докторска дисертација)

изработил:
Дијана Христовска

ментор:
проф.д-р. Снежана Адамческа

Скопје, 1. 7. 2002 год

Вовед

Прашањето за основната функција на идното училиште поаѓа од новата филозофија на живеење и работење каде што од младите луѓе се бара поголема флексибилност, оригиналност, креативност, амбициозност, демократичност, интерперсонална способност, издржливост, подготвеност за живот и работа во демократско и мултикултурно општество.

Ако сакаме да ги подготвиме учениците за предизвиците на новиот милениум, училиштето и кај нас треба да доживее битни промени. Училницата треба да биде место каде што ќе им се овозможи на учениците почит и поддршка на индивидуалниот развој во сообразност со нивните predispositions и возрасни карактеристики во согласност со современите психолошко-структурални теории за учењето, притоа водејќи грижа да им се помогне на учениците да изградуваат мултинационални, демократски, креативно-творечки, естетски, етички, истражувачки, еколошки, работни, културни, социо-емоционални и многу други знаења и способности.

Отворената интерактивно-творечка комуникација помеѓу субјектите во училиштето базирана врз заедничка почит и доверба дава можност за развивање на чувства на одговорност, демократија, создавање на зрела, креативна, социо-емоционална клима во која ќе се негува индивидуализирана, диференцирана и акцелеративна настава.

За тоа какво треба да биде училиштето можеме да заклучиме дека основното училиште како современа кохерентна, макроорганизација мора да биде привлечно место во кое ќе се оценуваат, почитуваат и чуваат наследните традиции, културните обележја, индивидуалните разлики, ќе се стимулираат и промовираат интелектуалните, личните и социјалните способности и вредности на учениците во една работна, демократична дисциплинирана праведна средина, изградена врз интерперсонална комуникација помеѓу учениците, наставниците, родителите, педагошкиот водач, стручните соработници низ целокупниот наставен процес.

Основна и заедничка обврска и должност на сите субјекти вклучени во воспитно-образовниот процес во зависност од нивната улога е со истрајност и меѓусебна соработка да партиципираат и влијаат на квалитетната реализација и конкретизација на воспитно-образовните цели и задачи. Новите тенденции во образованието ја наметнуваат потребата и од

видоизменување на традиционалната улога на директорот како раководен орган и педагогот и психологот како стручни соработници, организатори и координатори на воспитно-образовниот процес во нашето училиште.

Реконцептуализацијата на педагошкото водство дава нови современи размислувања за комплексната улога на педагошкото водство. Новата форма на раководење се темели на кооперативност и тимско работење.

Улогата на водачот насочена е на градење на училишна организација за учење каде што целта е насочена на активности што обезбедуваат прогрес, квалитет и ефективност во наставниот процес.

Основните димензии на педагошкиот водач се насочени на интерактивно влијание врз ставовите, мислењата, однесувањето на сите субјекти вклучени во воспитно-образовниот процес со цел за непречено, оптимално, продуктивно, квалитетно, ефективно планирање, организирање, комуницирање, насочување, партиципирање, мотивирање, контролирање, водење, реализирање на воспитно-образовните цели и задачи.

Директорот на училиштето како и другите раководни органи е раководител на организација. Поаѓајќи од општественото значење на училиштето и основната цел што ја има воспитанието и образованието врз младите луѓе, функцијата на директорот како педагошки водач и функцијата на педагогот и психологот како стручни соработници во училиштето е мошне комплексна, одговорна, суптилна, од која се бара професионализам, одговорност, толерантност, енергија, издржливост на стрес, креативност во организирањето, планирањето, програмирањето, раководењето, координирањето, комуницирањето, контролирањето, оценувањето, подобрувањето и реализирањето на севкупната работа на училиштето.

Современото училиште промовира широка листа на одговорни функции и обврски на директорот кои неминовно се наметнуваат во извршувањето на задачи од воспитно-образовните подрачја, при што од друга страна комплексната функција на педагошкото водство паралелно се надополнува и со креативни елементи од водството што ги промовира процесот на промени во образованието.

Суштинските елементи на педагошкото водство всушност претставуваат серија од лични, професионални, етички и човечки квалитети што ќе му помогнат на педагошкиот водач да партиципира во подобрувањето на работата во училиштето.

За тоа кои се карактеристиките и компонентите на педагошкото водство можеме да заклучиме дека јасно произлегуваат од Законот за основно образование, каде што на дециден начин се определуваат надлежностите, обврските и задачите на директорот на училиштето. Па според тоа и суштинските карактеристики на педагошкото водство се поврзани токму со наставата и наставниот процес. Како најзначајни подрачја од директорската работа се:

- наставните планови-курикулумот
- настава/воннаставни активности
- успехот и развојот на учениците
- професионалниот и персоналниот успех на учениците
- партнерство и соработка со надворешната средина
- соработка со стручните органи и тела
- надворешна организација

На сите овие аспекти од работење на директорот потребно е да се посвети доста време и внимание, затоа што се насочени на успехот на учениците, успехот на наставниците и воопшто на успехот на училиштето. Според некои аналитичари 60% од работното време директорот на училиштето потребно е да го помине во наставата или поконкретно во увид, контрола и подобрување на работата на наставниот процес. Хоспитацијата претставува една од најважните, а истовремено и најтешка задача на директорот на училиштето. Успешната хоспитација се темели на личните, стручните и педагошките квалитети на директорот, затоа како посебна грижа и обврска на идните програми, модели, школи за директори би била квалификација која се однесува на учеството на директорот во наставниот процес.

ПРВ ДЕЛ

ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ

1. Процесот на промени во основното образование

Најголем предизвик на кој треба да се одговори до крајот на 20-от век е создавање на квалитетно базично образование.

(УНЕСКО образование за 21-от век)

На прагот на 21-век Европа ја афирмира глобалната идеја слобода и грижа на човекот. Оваа комплексна и комплементарна програма опфаќа: демократија, политичка слобода, општествен прогрес, мултикултурализам, заедничка одговорност, еднаква шанса за образование за сите, квалитетно образование со општа тенденција кон подобрување на работата на базичното образование и создавање на современ воспитно-образовен систем. Модерниот стил на живеење и работење создава потреба од поцелосно доближување со воспитанието и образованието.

Патот на промени во образованието е многу динамичен, сложен, што бара постапност и одговорност во подготвувањето на учениците за новото време.

Во согласност со современите општествени, културни и социјални норми на живеење и работење од младите луѓе се бара поголема флексибилност, оригиналност, амбициозност, демократичност, креативност, интерперсонални способности, способности за решавање на проблеми, издржливост, солидарност и сл.

За време на 80-те години државите членки на Советот на Европа започнуваат процес на промени во сферата на образованието. Во 1983 год. Советот на Европа одржува конференција која била посветена на целите, проблемите и современите тенденции на основното образование во Западна Европа. Со усвојувањето на документите "Иновации во основното училиште" (1988) и "Европски димензии на образованието" (1991) определени и насочени се правците на промени во сферата на основното образование во Европа.

Проектот "Иновации во основното училиште" ја афирмира потребата од започнување на промени во образованието. Меѓу позначајните заеднички карактеристики презентирани во овие документи се (1 стр. 725):

- фундаменталното образование како квалитативна концепција на оспособување
- почит и поддршка на детската личност со посебно залагање на диференцијалниот тип на настава
- потреба за континуитет во образованието на децата

Процесот на промени во базичното образование започнат во секоја земја членка на Советот на Европа поаѓа од Европските документи за развој на образованието и националната стратегија за развој на системот на образование насочен на целите, наставните планови и програми / курикулумот и субјектите вклучени во воспитно-образовниот процес. Во 1994 год. УНЕСКО формира Меѓународна комисија "Образование за 21^{от} век" со задача за изработка на проект за идното фундаментално образование. За разлика од процесот на промени кој ги карактеризираше западните земји, со рушење на традиционалната шема на живеење и формирање на нова заедница - постиндустриско - информатичко општество, земјите од Централна и Источна Европа се соочуваат со низа силни процеси на политичко-општествен и национален план, со менување на целосен општествен систем и промени кои се рефлектираат и во самата сфера на образованието.

Процесот на промени во образованието започнува паралелно со општествените, политичките и економските состојби во тие земји. Формирани се стручни тела, донесени се национални програми за реформи во образованието (реформата се однесува на целокупниот образовен систем, додека иновацијата во ограничен контекст, примена на парцијални решенија).

Клучните принципи на кои се темелат реформите во земјите во транзиција (Романија, Бугарија, Литванија, Полска, Словачка, Словенија, Хрватска 1990/91, Русија 1992) се: децентрализација, демократија, либерализам, плурализам, мултикултурализам, слобода на избор, соживот, европска интеграција, комуникациска поврзаност и сл. Во изработката на глобалната концепција за промени во образованието земјите во транзиција користат општи сознанија, искуства, решенија, препораки, документи од УНЕСКО (препораки од Токио 1972, Париз 1985, Мексико 1990) кои се

посебно сконцентрирани на основното образование, во кои се превземаат многубројни мерки и постапки за напуштање на остатоците од минатиот систем и превземање на позитивни искуства од развиените земји, притоа водејќи грижа за професионалната и персоналната перспектива на учениците.

Меѓу позначајните карактеристики на досегашните глобални промени во овие земји, а секако и кај нас се:

- децентрализација на државната администрација
- отстранување на идеолошките белези од наставните планови и програми и училишната литература
- еднакви шанси за образование на сите
- демократска интонација на воспитанието
- квалитетно образование (во кое се подразбира развивање на индивидуалните способности и интереси на секој, почит и поддршка на сите права на човекот, развој на човечките потенцијали според општествените, социјалните и културните потреби
- намалување на преоптовареноста на учениците од наставните содржини
- оспособување за мултикултурално живеење
- отвореност на училиштата кон нови идеи со афирмација на перманентното образование
- воведување на нови предмети: екологија, информатика, странски јазици, комуникологија, демократија
- воведување на интердисциплинарни предмети, курсеви
- градење на нов систем на вредности

Во последните години во фокусот на интересирањето и кај нас е основното образование.

Основното образование треба да се организира така што без разика на сите да им се овозможи да го изразат својот став, творечки потенцијал, не оставајќи неискористен ни еден талент кој како ризница е скриен во секој човек (2 стр. 6). Ако сакаме да ги подготвиме учениците за предизвиците на новиот милениум училиштето и кај нас треба да доживее битни промени.

Училищата треба да биде место каде што ќе им се овозможи на учениците почит и поддршка на индивидуален развој во сообразност со нивните predispositions и возрасни карактеристики во согласност со

современите психолошко-структурални теории за учење: бихевиористичка, когнитивистичка и хуманистичка, водејќи притоа сметка за интегрирање на когнитивната соціоемоционалната и психомоторната сфера од развојот на личноста на ученикот.

Прашањето за основната функција на идното училиште поаѓа и од новата филозофија на основното образование на градење на јасен, објективен и значаен систем на цели во кој ќе се почитуваат не само индивидуалните разлики на учениците, нивна силна грижа ќе биде да им се помогне на учениците да изградуваат мултинационални, мултикултурални, демократски, креативно-творечки, естетски, етички, истражувачки, еколошки, работни, културни, соціо-емоционални и многу други знаења и способности. Исто така отворената интерактивно-творечка комуникација помеѓу субјектите во училиштето базирана врз заедничка почит и доверба дава можност за развивање на чувства на одговорност, демократија, флексибилност, создавање на креативна, соціо-емоционална клима во која ќе се негува индивидуализирана, диференцирана и акцелеративна настава. За тоа какво треба да биде училиштето можеме да заклучиме дека основното училиште како современа кохерентна макроорганизација мора да биде привлечно место во кое правилно ќе се оценуваат, негуваат, почитуваат и чуваат човековите права, наследните традиции, културните обележја, индивидуалните разлики, ќе се стимулираат и промовираат интелектуалните, личните и соціјалните способности и вредности на учениците во една работна, демократична соціо-емоционална клима изградена врз интерперсонална комуникација помеѓу учениците, наставниците и родителите низ целокупниот наставен процес.

Референци

1. М-р Марковиќ, Промене у основном обавезном образовања у Европи, период 1986-1996, Настава и воспитание, Београд, 1997 год, стр. 5
2. Д-р Ратковиќ, М., Наша основна школа и неопходне промене у њој, Учитель, Београд, 1994, бр.43-46

1.1. Фактори кои влијаат на промените

*"Идеална цел на науката е да се работи
на нејзиното техничко-восприемно
совршенство, со цел идните генерации да
бидат посреќни отколку што ние сме биле"*

Шарл Луј Монтексије

Проучувајќи ја динамиката на промени во основното образование, д-р Ратковиќ укажува на многубројни надворешни, внатрешни и меѓународни фактори кои влијаат врз промените (1. стр.7).

Анализирајќи ги многубројните фактори, се согледува дека:

Надворешните фактори - произлегуваат од општествените, економските, политичките, научно-технолошките промени присутни во самата структура на општеството.

Самиот развој на науката, техниката, посебно технологијата, достигнува ниво кое условува настанување и воспоставување на нови односи и во нашиот образовен систем. Информатичката револуција бара и создава услови од човекот да се интегрира, да превзема одговорност за својот живот, да ги избира оние опции кои водат кон хуманизација на човековото живеење и работење и создавање на нова филозофија на живеење. Присуството на овие фактори налага преиспитување на постоечката структура на нашето образование и афирмирање на нова демократска, хуманистичка концепција што ќе се залага за: квалитетно образование за сите луѓе, афирмирање на перманентното образование, Европска интеграција, демократија, хуманизам, промоција на талантираните и надарените ученици, почит на хуманистичките вредности, промовирање и развивање на индивидуалните способности и потенцијали на секој човек, имајќи ги во предвид творештвото, креативноста, критичкото мислење, самостојната работа, личниот развој.

Внатрешни фактори - произлегуваат од самата состојба во образовниот систем што налага модернизација на традиционалната настава, посебно во обиди за дизајнирање и развој на наставните програми врз нови концепти. Наставниот план и програма станува тема за полемизирање кај бројни теоретичари и практичари на образованието што ја наметнува потребата на

интензивирање на истражувачките и практичните иницијативи за проучување на курикулумот (наставните планови и програми)

Согледувајќи ја досегашната физиономија и функција на наставниот процес се создава дека досегашните наставни програми беа темелени врз потребите за традиционална настава што не оставаат доволно простор за флексибилен, кохерентен, отворен дидактичко-методски пристап во нивната реализација. Новиот курикулум мора да биде флексибилен, отворен, кохерентен, релевантен, фундиран врз реалноста, умеењата, способностите, активностите, вредностите на учениците.

Современата настава што повеќе треба да се потпре на творечките и истражувачките активности на учениците, што ќе се остваруваат преку интегрирани цели и задачи, осмислени содржини, така што ќе бидат прилагодени на возрасните карактеристики на учениците што ќе овозможат креативност, самостојност, оригиналност и емоционално вклучување во процесот на учењето.

Флексибилната поставеност на современите наставни програми ќе претставува можност и обврска на менување на приоритетот во организацијата на наставата. Интерактивниот професионализам ќе доведува до кршење на сидот на приватноста и афирмација на наставникот во советник, дијагностичар, организатор, координатор, администратор на воспитно-образовниот процес. Ликот на ученикот ќе се афирмира во активен субјект што партиципира во изборот на содржините и темпото на учење со можност за реализација на своите лични потенцијали преку учење на структури, принципи, вештини и вредности.

Современиот курикулум претставува можност за нови решенија: флексибилни наставни програми, јасен систем на цели, јавност и јасност во работењето, избор на адекватна стратегија за евалвација на резултатите, интерактивен професионализам, демократски односи, полиметодичност, полиморфност, современа актуелна училишна култура, привлечна работна социо-емоционална клима, квалитетно водсво и сл.

Меѓународните влијанија - во образованието ја наметнуваат потребата целта на нашето образование да добие европски димензии што посебно се нагласува со усвојувањето на документот "Европски димензии во образованието: основна пракса и содржина на програмата". (1991 год.)

Основната парадигма на европската димензија на образованието е "кај младите луѓе да ја развие потребата од меѓусебно зближување на европските народи и држави како и нивно поврзување на нови основи." (2 стр.729)

Европската димензија на образованието се залага за почитување на европското културно наследство, сепак во насока правилно да се оценуваат и чуваат наследените традиции, индивидуалните разлики и културолошките обележја: подготовка на младите луѓе за живот и работа во демократско и мултикултурално општество. Мултикултуралното образование е светски феномен кој се повеќе доаѓа до израз во европските димензии на образованието во последните години. Во новиот европски курикулум се вклучени културолошки и етнографски студии и студии со разни лингвистички проблеми.

Разликите мора да се прифатат како предност а не како негативен елемент. Наставникот со неговиот методски пристап и мултикултурални знаења ја има важната улога која треба да одговори на стилот на учење на учениците.

Токму затоа сите овие фактори: надворешни, внатрешни, меѓународни присутни во општествениот систем и во самиот образовен систем ја иницираат потребата од промени на ниво на образовен систем, промени на ниво на училиште и промени на ниво на резултатите на учениците.

Референци

1. Д-р Ратковиќ, М., Наша основна школа и неопходне промене у њој, Учитељ, Београд, 1994, бр.43-46

1.2. Планирани промени

"Луѓето се плашат од драстични иновации, делумно затоа што им е подраго тоа што им е познато, а делумно затоа што интересите на повеќето луѓе најчесто се поврзани со постоечката состојба. Против промените е и она што би можело да се нарече институционална инерција, навика светот да се остави да се движи како и

досега, освен ако не постојат пресилни притисоци за спроведување на промени"

Густавсон (1955)

Постмодерниот свет е брз, комплексен и несигурен свет. Економскиот, политичкиот, па дури и личниот живот се организирани под различни принципи. Моделите на работење и живеење мора да се променат, се појавува потребата за доближување на постмодерното општество со образованието. Hargreves (1994) и Hopkins (1995) истакнуваат дека нашето време е време на парадокси, посилената ориентација во иднината создава и поголема носталгија за минатото. Парадоксот на промената и континуитетот е еден од фундаменталните парадокси за училиштето. "Мора да се обрати внимание на промените и континуитетот. Образованието се труди да се движи напред со тоа што ќе ги подготви учениците за постмодерното време во согласност со општествената и политичката структура." (1 стр.4)

Fullan и Miles (1992) коментираат: "Ниедна промена нема да биде пофундаментална од драматичното ширење на капацитетот на поединците и организациите да ја разберат и да се справат со промената. Ние треба да сме вешти и добро информирани околу суштината на промената. Секој еден во составот на образование ќе треба на некој начин да постане носител на промените. Наместо промената да ни се случува на нас или да се однесува на нас, ние треба да го разбереме нејзиниот процес и преку негово разбирање да превземеме контрола. Ние треба да го проучуваме тој процес и да постанеме повешти во неговата употреба". (2 стр.14)

Токму затоа, на промените на наставата (наставниот процес) треба да се посвети најсериозно внимание, за што Поповски (1997) истакнува: "Многу е важно наставата да се сфати како систем што произлегува од нејзината целосност, односно меѓусебна поврзаност и зависност на структурните елементи на тој систем. Во тој случај, тоа значи дека менувањето на еден елемент од наставниот систем (концепт) задолжително претставува менување на останатите компоненти". (3 стр.9) Всушност, кога станува збор за промени во образованието, тоа значи иницирање на промени и на ниво на образовниот систем, промени на ниво на училишта, па дури потоа доаѓаат промените кои се однесуваат на образовните резултати на учениците.

1.3. Карактеристики на промените

Поимот промена во образованието може да се дефинира како процес, нов предмет, замисла или пракса, содржина или начин на работа, однесување кое треба да се прифати како намера да се зголеми квалитетот и квантитетот, односно да се овозможи подобрување на ефективностa во воспитно-образовната работа. Според Мицковиќ (1998) промената во образованието подразбира процеси и резултати за трансформација на воспитно-образовниот систем во целина и на одредени потсистеми како внатрешната интерна трансформација на системот со потсистемите. При тоа се користи различна терминологија, иновација, акционо истражување, развојно истражување, експериментирање итн. (4 стр.7)

Промените може да се поделат според најразлични критериуми, пристапи, сфаќања.

Senge (1990) не потсетува дека грчкиот збор "metania" значи "основна промена на мислата" што е посебно потребно за концептот на самата образовна програма.

Fullan (1991) коментира: "светот на промени е свет каде што промената е патување од непознатата станица каде што проблемите се наши пријатели, каде што барањето на помош е знак на моќ. Тоа е свет каде што промената го гледа самиот живот во кој не можеш никогаш да бидеш перфектно среќен или постојано во хармонија, таму каде што некои луѓе (оние што знаат како да ја гледаат промената, да се справат со промената и да ја иницираат) успеваат многу повеќе од другите". (1 стр.2)

За промената во училиштето, поточно внатре во училницата, Fullan (1996) смета дека претставува сложен и динамички процес на самосвест за природата на промената, лоцирана во три сегменти: нови материјали, нови однесувања, нови верувања.

Elmor (1990) сугерира дека постојат три општо прифатливи компоненти на промените: (2 стр.17)

1. Промена на начинот на учење
2. Промена на организацијата и внатрешните особини на училиштето, т.н. работна состојба
3. Промена на распределбата на силите помеѓу училиштето и училишните предмети.

Што се подразбира под поимот промена и што е промената во секојдневието на едно училиште Fullan и Hopkins (1996) сугерираат на пет општо прифатливи компоненти: (2 стр. 25)

1. Промена во организацијата и структурата на училиштето
2. Промена во верувањата и вредностите (културата)
3. Вклучување и донесување на нов материјал за предавања
4. Наставниците да прифатат ново однесување, во стилот на предавање
5. Наставниците да ги прифатат новите знаења.

Можеме да сугерираме уште на две компоненти што би биле неопходни како педагошки промени во училиштето:

- промени кои го опфаќаат курикулумот / наставните планови и програми
- промени кои се однесуваат на рedefинирање на улогите и односите помеѓу улогите, односно промени на водството

За нас е битно што промените не се објективни и статични случки, туку тоа е процес што постојано се менува и рedefинира како последица на искуството. Училиштата треба постојано да се менуваат за да можат според условите и според структурата и начинот на работа да ги задоволуваат и одговараат на поставените барања.

1.4. Фази на планирани педагошки промени

Повеќето автори се согласуваат дека процесот на педагошките промени се реализира во 4 главни фази: иницијатива, имплементација, институционализација и евалуација, додека Fullan првата фаза ја расчленува на две фази: фаза на насочување на потребите (иницијатива) и фаза на движење (прифаќање).

Иницијативата, е фаза на прецизен и добро конструиран пристап кон промената од поединците или групата кон одредена програмска активност. Во оваа фаза потребно е да се изработи и добро да се осмисли план за развој на промените од страна на поединецот или групата, во кој ќе се конкретизираат краткорочните и долгорочните цели на промената, ќе се прецизираат постоечките ресурси вклучувајќи го и времето за реализација (процесот на промени не би требало да биде пократок од 5 години). Исто така во оваа фаза потребно е да се одредат најдобрите начини на имплементација, а секако да се одредат и определат стратегиите за евалуација на активностите или програмите.

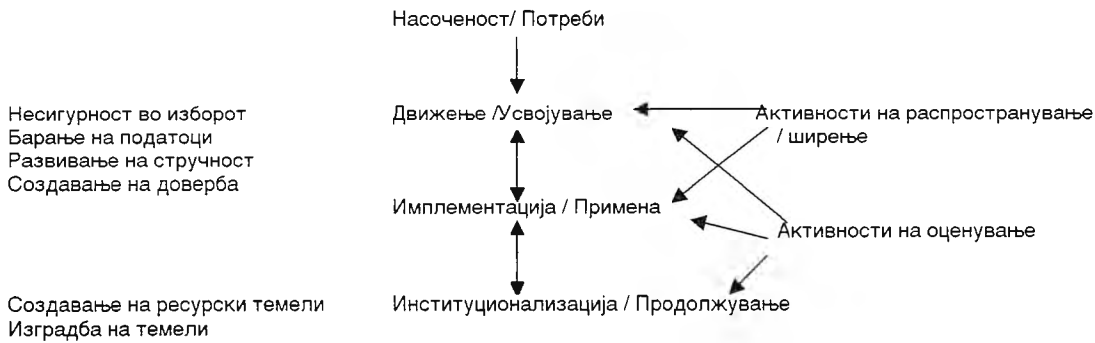
Имплементацијата, е фаза кога се испитува користењето на промената. Наставниците применуваат програма или активност со различни резултати и успех, а одговорноста се делегира на работни групи од наставници (хиерархија помеѓу улогите).

Успешната имплементација зависи од многубројни фактори и од самата карактеристика на промените. Наставниците често се прилагодуваат кон промените, но добро знаат и да се спротистават на оние промени кои ги сметаат штетни за учениците, затоа што промените секогаш и не се позитивни. Во оваа фаза потребно е поддршка од вработените, училишниот одбор, локалната средина, потребно е и перманентно професионално усовршување на наставничкиот кадар, педагошкото водство и нивно стимулирање за примена на програмите или активностите.

Институционализацијата, е фаза кога промените престануваат да постојат како нешто ново и стануваат дел од самиот начин на работењето на училиштето. Оваа фаза е наречена уште и **продолжување**. Во оваа фаза се бара широка морална поддршка од потесната и пошироката средина за трајна промена на програмата или активноста во училишната практика.

Како посебна, четврта фаза е **евалуација**, крајната цел, односно резултатите, резултати кои се однесуваат на наставниците, учениците, училиштето, извршување на целосна ревизија на педагошката промена. Во оваа фаза се добива оценка за спроведената педагошка промена, односно повратна информација за успешната примена на програмите, проектите или активностите во училишната практика со помош на многубројни методи, техники и инструменти (партиципативно набљудување, анкетирање, тестирање, неструктурирано интервју и сл.).

Процес на педагошки промени



(March, стр. 159)

Организираните педагошки промени најчесто се однесуваат на организацијата и содржината на воспитанието и образованието, на целта, вредносниот систем, стратегиите на учење и поучување, методите, формите, техниките на работа, улогата и положбата на субјектите во наставниот процес, начинот на организација на наставниот процес, стратегии за следење и оценување, курикулумот / наставните планови и програми.

Позначајни карактеристики на досегашните педагошки промени освен горенаведените глобални промени, присутни во иновираните програми на основното училиште чија практична примена започнува во учебната 1996/1997:

- редефинирање на општата цел на образованието

Редефинирањето на целта во основното образование поаѓа од интегрално прифатените стандарди во повеќето земји во светот. Во целта се нагласува потребата од демократичност, толеранција, човечки права и слободи, граѓанска свест, автономност, еднаквост, право на образование за секое дете, воспитание и образование за одговорно, лично и општествено живеење, за трпение, пријателство меѓу сите нации и сите етнички и верски групи.

- конкретизација и операционализација на општата цел во посебни, практично остварливи цели и задачи на наставниот предмет.
- афирмација на прогресивни програми за соработка со родителите и локалната средина

- истакнати се модели на работа со надарени деца и деца кои заостануваат во развојот
- нагласена е новата улога, положбата на ученикот и наставникот во воспитно-образовниот процес
- внесени се нови изборни и факултативни предмети: информатика, сообраќај, екологија, втор странски јазик, изучување на влашки и ромски јазик
- реализација на повеќе од 24 проекти. Меѓу позначајните се: "Активна настава - интерактивно учење", "Чекор по чекор", "Училишта кои го унапредуваат здравјето", "Следење и описно оценување на учениците од прво, второ и трето одделение", "Со читање и пишување до критичко мислење", "Граѓанско образование"...

Присуството на многубројните проекти, програми и активности во нашата училишна практика укажува и на многубројни недоследности, противречности и парцијални решенија во примената на педагошките промени. Најчесто тоа е резултат на отсуство на изведбата на идеите од семинарите од страна на наставниците во самата училница, недостаток од предизвик, отсуство на експертизам на предавањата, робување на традиционализмот, високо ниво на часови, чести критики, променлив менталитет, недостаток од знаења (наставниците потребно е добро да го познаваат ученичкиот развој, стиловите на учење, стратегиите на поучување и учење, оценување, начинот на модифицирање на наставните планови и програми), отсуство на тимска работа, недефинирани модели на перманентно усовршување на наставничкиот кадар и педагошкото водство, недоволна општествено-материјална стимулација на наставниците, училиштата.

Горенаведените причини ја налагаат потребата од внимателно планирање на приоритетните краткорочни и долгорочни педагошки цели во училиштето и успешно имплементирање на педагошките промени, а од четвртата фаза, евалуација се бара прецизно, доследно идентификување, преиспитување, надминување и синтетизирање на позитивните и негативните искуства и вредности од применетите програми, проекти, активности и адекватна методологија на истражување.

Референци

1. Colin J. Marsc, Kurikulum, Educa, 1992

1.5. Видови на промени во наставниот процес

"Олпорт бил во право кога заклучил: Доаѓаме до ново сознание дека старото вино има подобар вкус од новото, притоа заборавајќи дека виното е старо"

Б. Поповиќ (1. стр. 177)

Традиционалното училиште го карактеризираат многубројни слабости, недоследности, недоволна флексибилност, демократска и оригинална поставеност кон промените и потребите на времето во кое живееме. Неговата трансформација ќе резултира во модел на ново квалитетно, ефективно училиште во кое ќе се интегрираат традиционалните и современите вредности на воспитанието и образованието.

Врз основа на критичките сознанија добиени за досегашната поставеност на дидактичко-методичката структура и организација на традиционалната настава можат да се издвојат следните недоследности:

- наставните планови и програми се униформирани, централистички, ригидни, некохерентни, преоптоварени, со изразена неефикасност за развивање на повеќе мисловни операции (научно, критичко, креативно, творечко, самостојно мислење) кај учениците
- постоење на произволен, недоволно концептуализиран и јасно определен систем на цели на образованието
- целите се реализираат преку содржините кои се изучуваат и активностите на наставникот и ученикот
- отсуство на еталон за проценка на резултатите од наставниот процес, а со тоа и непостоење на јасност и јавност во работењето
- постоење на хиерархиски, авторитативни односи помеѓу улогите во наставниот процес
- недефинирани институционализирани модели на перманентно стручно усовршување на наставниците и директорите
- професијата наставник е осамена, изолирана, преоптоварена професија, без доволно време и желба за кооперативност, колаборативност и демократски односи

- недостаток на самоиницијатива и капацитет кај наставниците за прифаќање на промените
- доминирање на методот на непосредно поучување со отсуство на експертизам и предизвик во предавањето од страна на наставникот
- учебникот и наставникот се единствен извор на знаење
- присуство на моновалентност и мономорфност во наставниот процес со нагласување на вербално-текстуалната, фронталната настава и пасивното меморирање на знаењата
- ученикот се наоѓа во слушачко-набљудувачка позиција како пасивен слушател со отсуство на дискусии и дебати на наставниот час
- ниски очекувања од учениците и ниска мотивираност од наставниците, занемарување на индивидуалните потреби, способности, можности и интереси на учениците со исклучиво поддржување на педагошкиот просек во наставата
- оценувањето е најчесто сумативно, субјективно оценување за оценка на количина на меморирани знаења
- постоење на строго определен нефлексибилен часовен систем со отсуство на визија за развој на училиштето и постоење на традиционална конгенијална култура во училиштето

Прихологијата и педагогијата не смеат да бидат жртви на сопственото потекло, без обзир колку му должат. Нив им е потребна голема коперниканска револуција, затоа што на лесен начин нема да се ослободат од традиционалните стари модели и постапки кои судејќи по сè, не можат да се објаснуваат ниту да се решаваат новите проблеми пред кои стои современиот човек.

Б. Поповиќ (1 стр. 177)

Започнатиот процес на промени во образованието е насочен кон поголема ефективност и квалитетност во образовниот процес. Ефективноста претставува процес на континуиран развој насочен на подобрување на наставниот процес. Во наставната практика нема единствен идеален модел, пристап на ефективност, напротив постојат многу и разновидни модели, форми, методи, постапки во наставниот процес кои покажуваат ефективност - "секој во своите услови во рацете на педагогот, "Мајсторот" ". (2 стр 7)

Фундаментален проблем за поимот "ефективно училиште" е тоа што не постои една општа дефиниција, но според истражувањата за ефективното училиште направени последните години, укажуваат на 2 аспекти во дефинирањето: како училиштата работат и како да се подобри работата со нив (педагошкото водство).

Целта на ефективното училиште е насочена кон максимална продуктивност во учењето и поучувањето, обезбедување прогрес на сите ученици, постигнување на високи, позитивни но реално едукативни резултати, стимулирање на индивидуалните, социјалните и интелектуалните способности на учениците. Обврска и должност е на наставниците, учениците, родителите и на сите други партиципиенти вклучени во воспитно-образовниот процес во еден континуиран подолг временски период со истрајност, креативност, демократичност да партиципираат во развојот, прогресот и подобрувањето на работата на училиштето.

Поимот ефективно училиште во педагошката литература е релативно од понов датум, но своите теоретски основи ги надградува на минатото искуство, таканаречен период на многубројни реформи, иновации, филозофски и педагошки правци, педагошки и психолошки теории, методи, проекти. ("Училиште на самостојни умствени активности"; "Активно училиште"; "Пуебло-план"; "Далтон-план", "Проект-метод", "Јена план", "Винетка-план", "Монтесори" и сл).

Додека некои реформи беа краткотрајни, збунувачки, неуспешни, други значајно влијааа врз развојот на педагошката мисла, односно целокупниот воспитно-образовен систем. Но, сите тие новини се раѓаа како потреба да се надминат критичките забелешки испратени на традиционалната настава која "со својата статичност, репродуктивност, авторитативност, догматичност, адаптибилност, масовност и индоктринарност е на пресвртницата од својот опстанок и кој според другото ќе се карактеризира со динамичност, флексибилност, квалитет, интензивност, оригиналност, антиципативност, индивидуалност и мултикултуралност. (4 стр. 3)

Истражувањата за ефективното училиште се реализирани во 70-тите и 80-тите години од 20 век во САД, Канада, Велика Британија, Австралија. Како најзначајни истражувања се вклучуваат оние кои ги спроведувале: Weber 1971, Edmonds 1979, MacKenzie 1983, Mortimore 1997, Simmons 1987. За време на овој период се развија и првите студии поврзани со ефективното училиште од

W. Glasser, P. Senge, L. Stoll, D. Fink, Gossen, J. Anderson, B. Green, J. Wilson, D. Hopkins, M. Ainson, M. Fullan, A. Hargraves и др.

Mortimore 1987 во неговата дефиниција за ефективното училиште заклучува дека "ефективното училиште е она училиште во кое прогресот на учениците се движи во поголеми граници од очекуваните". (3 стр. 13)

Поимот ефективно училиште во контекстот на образованието е поим во кој се интегрираат повеќе суштински дидактичко-методички елементи со следните есенцијални карактеристики:

- организација со централна насоченост на учењето и поучувањето во наставниот процес
- поставување на високи, но реално возможно остварливи цели во наставните и воннаставните активности
- обезбедување на наставни планови и програми кои се релевантни, кохерентни, флексибилни
- стимулирање на индивидуалните, социјалните, интелектуалните способности, интереси и потреби на учениците со цел за развивање на креативно, критичко, инвентивно, творечко и самостојно учење на учениците
- афирмација на индивидуалната, диференцираната и акцелеративната настава
- квалитетно педагошко водство во кое се промовира партнерската, тимската работа, довербата и задоволството во работењето
- промовирање на поливалентната улога на наставникот: планер, подготвувач, креатор, педагошки инструктивен водач, менаџер, насочувач, советник, експерт, визионер
- ангажирање и инволвирање на родителите во работата на училиштето
- обезбедување на објективен систем на следење, вреднување и унапредување на воспитно-образовната работа што создава можност за јавност и јасност во работата на училиштето
- градење на работна, оригинална, демократска, толерантна социо-емоционална клима со флексибилен распоред на часовите, колегијална култура и доволно дисциплинирана, праведна, регулиранана и безбедна привлечна средина
- перманентно стручно усовршување на наставниците и директорите

дидактичко-методички елементи	традиционално училиште	ефективно училиште
<i>Психолошко теоретски парадигми</i>	класична дидактичка парадигма: • бихевиористичка • когнитивистичка	• обединување на основните елементи на: бихевиористичка, когнитивна и хуманистичка парадигма
<i>Цели</i>	• произволен, недоволно јасен, без концептуализација систем на цели; • определување на целите преку активностите на наставникот, ученикот и содржините што се изучуваат	• јасно прецизен, со јасна операционализација систем на цели; • целите се формулираат преку резултатите во работењето. • јасност и јавност во работењето и создавање на еталон за проценка на резултатите;
<i>план и програм (курикулум)</i>	• униформирани, нефлексибилни, некохерентни планови и програми • неефикасност на наставните програми за развивање на мисловни операции • запоставување на евалуацијата на наставните програми, реализација само во сегмент на следење	• флексибилни, релевантни, кохерентни, отворени наставни планови и програми; • афирмирање на научно, креативно и творечко самостојно мислење • избор на адекватна стратегија за евалуација на наставните програми со цел за снимање и проверување на ефектот - feed back
<i>улогата на наставникот</i>	• осамена, преоптоварена изолирана професија; • доминирање на наставникот со своите активности • не се посветува доволно внимание на професионалниот развој на наставникот	• интерактивен професионализам (кршење на сидот на приватноста) со отворена соработка, широка колегијалност и конверзација; • стимулирање на интелектуалниот, личниот и социјалниот развој на ученикот • перманентно-стручно усовршување
<i>улогата на ученикот</i>	• пасивен примач на знаења; • занемарување на индивидуални способности; • во наставата користи ограничен број на извори	• активен субјект во примање на знаења; • поаѓа од индивидуалните способности на учениците; • афирмирање на индивидуалната, диференцираната и

	на знаења.	акцелеративната настава
<i>улогата на семејството</i>	инцидентни, стереотипни форми на соработка	прогресивни, креативни форми на соработка
<i>улогата на педагошкото водство</i>	постоење на хиерархиски, бирократски, авторитативни односи помеѓу улогите во училиштето	градење на демократски, партиципативни, колегијални односи, доверба, прогрес и задоволство во работата
<i>форми на наставна работа</i>	- моноформност; - доминација на фронталната форма на работа.	- полиформност; - работа во мали групи, работа во парови, индивидуална форма.
<i>методи на наставна работа</i>	- моновалентност; - доминација на вербално-текстуална настава, пасивно меморирање на знаења.	- полиметодичност; - метод на демонстрација, илустративен метод, графички метод, метод на цртање, игри, симулации и лабораториска и практична работа.
<i>следење и оценување</i>	- сумативно оценување; - оценување на количината на меморираните знаења.	- сумативно, формативно, дијагностичко; - оценување ориентирано кон реалноста.
<i>содржини</i>	- неадекватна прилагоденост на содржините кон возрастните карактеристики на учениците; - интегрирање на содржините до ниво на корелација; - меморирање и репродукција на факти.	- прилагодување на содржините на возрастните карактеристики на учениците; - функционално интегрирање на цели и активности, а содржините во функција на поткрепа; - партиципација на ученикот во изборот на содржини.
<i>организација</i>	- строго определен предметно часовен систем. - Отсуство на визија за развој. - Традиционална и конгенијална култура	- Интегрирање и реорганизација на работното време во флексибилен часовен систем - отворена, динамична, привлечна, работна, демократична, здрава училишна клима; - современа колегијална училишна култура.

Референци

1. Bašić, V., "Vođeno uopštavanje u nastavi: tradicionalni naspram modernog modela, Inovacije u nastavi, Kruševac, 1992, br. 3-4
2. Кларин, М., В., "Педагошка технологија во наставниот процес", Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1995
3. Stoll, L., Fink, P., "Changing our schools", Open University Press, Buckingham,
4. Pivac, Škola u svijetu promena, Inovacija u nastavi, Kruševac, 1991, br. 1

2. Сфаќања за педагошкото водство

2.1. Дефинирање на поимите

2.1.1. Организација

Поаѓајќи од сознанијата дека информатичката револуција доведе до примена на современи елементи од менаџментот во производствената сфера, се наметнува потребата од примена на современи елементи на раководење и управување и во научната, културната, а секако и образовната сфера од човековото делување.

Анализирајќи го воспитно-образовниот систем и неговите подсистеми: установите за предучилишно воспитание, основното училиште, средното училиште, факултетите и другите институционални форми за нашата проблематика од посебна важност е основното училиште, а иновативниот менаџмент со неговите форми и методи како составен дел од работењето на училишната организација.

Денешното основно училиште претставува современа функционална, флексибилна организација на интеракциски односи во која учениците, наставниците, родителите, стручните служби, директорот, локалната и пошироката средина влијаат на квалитетното реализирање на планираните воспитно-образовни активности што се остваруваат по однапред поставени Наставни планови и програми. Зборот организација потекнува од новолатинскиот збор *organisatio*, што означува соединување на поединечни делови (органи) во една целина, така што таа целина треба да биде способна за живот (1 стр. 639).

Во најширока смисла на зборот секоја организација по својата суштина претставува форма на заедничко работење на луѓето и нивно водење кон реализирање на одредени цели, задачи.

Секоја организација ја сочинуваат повеќе елементи: финансиски ресурси, кадровски ресурси и материјални ресурси (*fr. ressource*) помошно средство, извор за помош (1 стр. 801).

Човекот уште од најстаро време па до денес е дел на некоја организација, а според тоа е и од воспитно-образовниот систем.

"Теоријата за организацијата и управувањето на училиштата и универзитетите произлегува од општата теорија за организацијата и управувањето и е нејзина специфична конкретизација и адаптација...

Теоријата за организацијата и управувањето со образованието и воспитанието се сфаќа како систем на знаења, сознанија, постапки, препораки и идеи за зависност, корелација и односите како на учесниците во остварувањето на воспитно-образовниот процес, така и на оние кои го обезбедуваат неговото непречено одвивање, па се до обезбедувањето на однапред поставените резултати од воспитно-образовниот процес (2 стр. 279).

2.1.2. Менаџмент

Поимот менаџмент е синоним за современо професионално управување и иновативно раководење во сите сфери од човековото работење.

Самиот поим менаџмент е изведен од терминот *management* што означува управување, раководење, а *manager* е англиски збор изведен од англискиот вокабулар *maneggiare* што означува раководење.

Во нашиот речник менаџер значи лице кое управува, директор, раководител. Менаџментот е синоним на поимите управување и раководење што најчесто во секојдневието овие поими се изедначуваат, иако меѓу нив постои разлика.

Според Брекиќ (1994) управувањето го покрива целокупниот управувачки процес, од планирање, запослување, насочување, координирање, извршување, контролирање. Од друга страна раководењето е способност на влијание врз мислењето, ставовите, однесувањето на луѓето со цел за реализирање на целите на организацијата (3 стр. 9).

Поимот раководење во себе го вклучува и поимот управување. Во бројната литература се среќаваат низа дефиниции за поимот менаџмент во кои се дефинира неговата општа и посебна улога.

Заедничко за менаџментот во целина е тоа што:

- Менаџментот е процес кој опфаќа повеќе компоненти: планирање, организирање, насочување, раководење, управување, водење, координирање и контролирање

- Суштинска карактеристика на менаџментот е тоа што е насочена на човечкиот потенцијал
- Менаџментот е процес во кој се тежнее кон оптималност, продуктивност, ефективност, квалитетност во остварувањето на поставените цели
- Успешното исполнување на функциите на менаџментот условува:
 - одреден степен на образование на менаџерот (во зависност од хиерархиската скала) во професијата, односно во областа во која работи
 - збир на одредени знаења и способности од доменот на организацијата
 - добро познавање на човекот како сложено општествено и психофизичко суштество
 - креативен и ефикасен (андрагошки) начин на водење на луѓето (4 стр. 87)

2.1.3. Водство

Последните децении современиот свет воведува нов термин, како основен елемент на менаџментот, водство. Поимот водство е изведен од англискиот збор *leadership* што означува раководење, водење, односно воспоставување на релации и односи во организацијата.

Оваа форма на раководење значајно се разликува од другите затоа што се темели на кооперативност и тимско работење, па често се нарекува и етички менаџмент.

Покрај солидното професионалното образование менаџерот потребно е да ги има и сите карактеристики на квалитетен и успешен водач. Водачите априори не се создаваат, тие се откриваат, а низ образовната програма се усовршуваат (3 стр. 9).

Во "7 тајни на успешниот менаџмент" авторот Брајша (1997) од различни автори ни презентира дефиниции за поимот водство и карактеристики на водачот (5 стр. 75-102).

Според Ammelburg (1992) водството претставува влијание на луѓето со намера да го променат своето гледиште и насока на однесување.

Според Брајша степен на водство има тогаш кога на соработниците нема само да им се поделат задачите, потребно е и да се восхитат од нив, не

е доволно водачот само да го користи своето знаење и стручност, потребно е во целост да се соработува.

Не е доволно само да ја извршуваат работата, во водството треба да се сака работата.

Според Платон (*Steyer, 1993*) идеалниот водач тежнее кон знаење, ја сака вистината, одмерен е, не тежнее кон богатство, не е подол ни прост, праведен е, хуман, добро памти и има смисла за убаво.

(*Steyer 1993*) да имаш талент за водење значи да бидеш способен другите да ги сакаш, да ги организираш, координираш, да превземаш одговорност, да напредуваш хиерархиски и да се бориш за својот углед. Потребна е интелигенција и желба за самодокажување, сигурност во себе и одлучност. Потребно е да поседуваш чувство за иницијативност и потребен е извесен степен на зрелост.

Суштински карактеристики на водството се:

- Водството е процес, способност за влијание, техника, поведение, однесување
- Водството е основен елемент на менаџментот
- Водството е процес кој опфаќа повеќе компоненти: планирање, организирање, насочување, комуницирање, интеракција, интерперсонализација, водење, контролирање
- Водството е влијание врз однесувањето на членовите на организацијата со намера за оптимално, квалитетно, ефективно, остварување на поставените цели
- Водството како способност за влијание врз мислењето, ставовите, однесувањето на членовите на организацијата налага функциите да се извршуваат преку тимска работа
- Водството како процес е насочено на поставување и реализација на краткорочни и долгорочни цели, развивање и реализирање на визија, откривање и решавање на проблеми, разрешување на конфликти и сл.

2.1.4. Тимска работа, тим, интеракција

Како еден од најважните способности на современиот свет е способноста поединецот да учествува во тимско работење. Според Адамческа, тимската работа "треба да се третира како синтеза од

индивидуални и колективни идеи, концепција, која се прифаќа глобално, а се реализира индивидуално и релативно самостојно" (6 стр. 23). За успешна тимска работа важна е интерперсоналната проблематика на тимот. Поаѓајќи од фактот дека тимот е динамичен, жив, интерперсонален состав, неговата интерперсонална проблематика може да се разгледува од повеќе аспекти, како: меѓусебното припаѓање на членовите на тимот, нивна меѓусебна соработка, нивни меѓусебни односи, нивна меѓусебна комуникација, нивно меѓусебно прилагодување и нивно меѓусебно доживување. Според Ammelburg

(1993) тимот е група на луѓе кои меѓусебно се поврзани на рационален и емотивен план, формирана за да се искористи нивниот целокупен потенцијал на знаење и способност за да бидат подобри, успешни, креативни, способни во постигнувањето на нивните заеднички цели (5 стр.)

Рот Н, интеракцијата ја дефинира како актуелен однос меѓу две или повеќе единики при кој една единка влијае на однесувањето на другите (7 стр. 45)

Во дидактичката смисла интерперсоналната комуникација која се однесува на директна комуникација на две или повеќе единики во воспитно-образовниот процес се одредува како интеракција.

2.1.5. Педагошко водство

Теоријата за водството како систем од знаења се конкретизира и во воспитно-образовниот процес под поимот педагошко водство. Во студиите за водството од англоамериканското подрачје, освен поимот водство се користат и термините педагошко водство, професионално водство, административно водство, квалитетно водство, училишно водство, ефективно водство.

Во дефинирањето на општата и посебната улога на поимот педагошко водство во овој труд се поаѓа од дидактичко-методички и педагошки определби на поимите воспитание, образование, наставен процес.

Во дефинирањето на поимот воспитание поаѓаме од хуманистичката теорија за личноста. Според Богнар (8 стр. 54) воспитанието е меѓучовечки однос во кој се остваруваат оптимални услови за развој на човековата единка од една страна и развојот на општествената заедница од друга страна. Тој однос е во функција на раст и развој на личноста, а ако не е, не може да се зборува за воспитание.

Додека воспитанието од свој индивидуален аспект има за цел задоволување на личните, социјалните и биолошките потреби и интереси на поединецот, образованието се сфаќа како задоволување на интелектуалните, емоционалните, психомоторните потреби и интереси на поединецот со активно усвојување и понатамошно развивање на одредени културни и цивилизаторски достигнувања, стекнувања на знаења и развој на способностите.

Воспитно-образовниот процес е организација на комплексна дејност на наставникот и ученикот насочена на реализирање на воспитно-образовните цели и задачи.

Воспитно образовниот процес во основното училиште ги опфаќа следните подрачја: настава по задолжителни, изборни, факултативни предмети, воннаставни ученички активности, грижа за здравјето на учениците, соработка со локалната средина, следење, оценување и унапредување на воспитно-образовната работа, стручно и педагошко усовршување на наставниот кадар, планирање на образовната и воспитната дејност. Важни субјекти во воспитно-образовниот процес се и родителите, стручните служби, директорот, локалната и пошироката средина.

Основна, заедничка обврска и должност на сите субјекти вклучени во воспитно-образовниот процес во зависност од нивната улога со истрајност и меѓусебна соработка е да партиципираат во реализација и конкретизација на воспитно-образовни цели и задачи. Во законот за основно образование децидно е дадено дека основна обврска на директорот е да биде организатор и раководител на наставниот процес. Од тој аспект поаѓаме и во проучување на примарната улога на директорот како педагошки водач во наставата.

Синтетизирајќи ги наведените дефиниции се добива претстава за карактеристиките и компонентите на педагошкото водство. Педагошкото водство е суштински дидактичко-методички елемент на ефективното училиште. Педагошкото водство претсавува способност на интерактивно влијание врз ставовите, мислењата, однесувањето на сите субјекти вклучени во воспитно-образовниот процес со цел за непречено, оптимално, продуктивно, квалитетно ефективно планирање, организирање, насочување, контролирање, водење и реализирање на воспитно-образовните цели и задачи. Воспитно-образовните цели се конкретизирани и операционализирани во Програмските основи - "Основно образование-содржина и организација на воспитно-образовната работа" чија практична примена започна од учебната 1996/97 год.

Суштински карактеристики на педагошкото водство се:

- Педагошкото водство е еден од суштинските дидактичко-методички елементи на ефективното училиште
- Педагошкото водство е процес, однесување, способност за интерактивно влијание
- Педагошкото водство е интерактивно влијание врз однесувањето, мислењата, ставовите, поведенијата на субјектите вклучени во воспитно-образовниот процес
- Педагошкото водство како процес ги опфаќа следните компоненти: планирање, организирање, насочување, интеракција, комуникација, продукција, партиципација, кооперативност, колаборативност, интерпретација, одлучување, мотивирање, регулирање, контролирање, иницирање, советување, стимулирање
- Педагошкото водство е процес насочен на оптимално искористување на емоционалните и духовните човечки ресурси

- Педагошкото водство како процес овозможува реализирање на воспитно-образовните цели и задачи
- Подрачја на делување на педагошкото водство се:
 - наставни планови, програми, курикулум
 - настава / воннаставни активности
 - стручен, педагошки, персонален успех на наставниците
 - успехот и развојот на учениците
 - партнерство и соработка со надворешната средина
 - соработка со стручните органи во училиштето
 - надворешна организација
- Носители на педагошкото водство се директорот, педагогот и психологот. Директорот како орган на раководење, педагогот и психологот како стручни работници

Целта на педагошкото водство произлегува од карактерот и специфичноста на училиштето како воспитно-образовна институција од една страна, а од друга страна од потребите наметнати од внесувањето на системски промени што доведоа до видоизменување на традиционалната улога на директорот во училиштето и очекувањата од него на креативен и ефикасен начин да го води и организира наставниот процес како педагошки водач кој поседува лични професионални, стручни и педагошки квалитети.

Значењето на педагошкото водство е во тоа што е насочено на оптимално искористување на емоционалните и духовните ресурси со единствена цел подобрување на работата на училиштето и постигнување на високи, но возможни едукативни ефекти.

Доброто водство е една од најважните карактеристики на успешните училишта. Тоа не може никогаш доволно да се истакне... Промените врз кои се изложени училиштата ќе постават големи барања, посебно кон водството.

(National Commision on Education, 1993)

Референци

1. Вујаклија, М: Лексикон страних речи и изрази, Просвета, Београд, 1980
2. Гоцевски, Т: Образовен менаџмент, Македонска ризница, Куманово, 1992

3. Brekić, J: Inovativni management, Alinea, Zagreb, 1994
4. Filipović, V: Inovacioni ciklus i uloga menađmenta u njegovom ostvarivanju, Inovacija u nastavi, Kruševac, 1991
5. Brajša, P: Sedam tajni uspešnog menađmenta, Alinea, Zagreb, 1997
6. Адамческа, С: Активна настава, Легис, Скопје, 1996
7. Рот, Н: Психологија група, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд 1987
8. Bognar, L: Metodički pristup odgoju i obrazovanju, Osnovna škola na pragu XXI stoljeća, Institut za pedagogijska istraživanja, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, 1991

2.2. Некои релевантни истражувања за педагошкото водство

Првите знаења за начинот на планирање и организирање на своите активности, луѓето ги стекнувале низ секојдневната работа која се одвивала во природната средина уште со постанокот на човековото општество.

Во древниот Египет уште пред нашата ера Египќаните почнале практично за време на градбите да ги применуваат принципите на организацијата. Во античка Грција, Сократ го истакнува значењето на организацијата во секое подрачје од човековото работење, додека Платон во своите филозофски дела ги наведува карактеристиките на идеалниот водач.

Макиавели (XV-XVI век) своите сфаќања за идеалниот водач ги изнел во делото Владетелот. Првите зачетоци на менаџментот започнуваат во почетокот на 19 век со Роберт Овен, познат педагошки мислител, реформатор, основач на работничката колонија во Англија и САД, додека научниот развој на менаџментот започнува во индустриската ера, крајот на 18 и почетокот на 19 век.

M. Veber, F. Tejlor, H. Fajol се автори кои даваат значаен допринос за развојот на научната мисла на менаџментот.

Студиите од аспект на училишното водство се од понов датум, па според тоа и почетните објаснувања биле реализирани во 70-тите години од 20 век во земјите од Англоамериканското подрачје. Англоамериканските земји се со најразвиени емпириски истражувања од оваа област. Во англиската и американската литература за ефективните училишта се акцентира важноста од педагошкото водство. Затоа истражувањата за педагошкото водство најчесто се интегрирани во проектите за ефективното училиште. Во 80-тите години започнува цела низа интересни истражувања, претежно во градските

училишта во САД, Канада, В. Британија, Австралија. Како најважни истражувања се вклучуваат оние кои ги спроведуваа *Weber, 1971, Edmonds 1979, Mortimore 1987, Sammons 1987, Mackenzie, 1989*. Проблемот за педагошкото водство посебно се актуелизира последните години од 20 век. Анализирајќи ги истражувањата од последните години се согледува дека се насочени кон два аспекти на училиштата: како училиштата работат и како да се направат подобри. Истражувањата за подобрување на работата на училиштата се сè пошироко насочени на педагошкото водство. Овој истражувачки пристап најчесто е квалитативно насочен.

Досегашната литература за педагошкото водство ја обработува проблематиката за ефективностa на педагошкото водство, еволуциската концепција (традиционално водство, современо водство) реконцептуализацијата на педагошкото водство, стиловите на педагошкото водство, моделите на педагошкото водство, разликите помеѓу женските и машките стилови на педагошкото водство.

Во овој период започнуваат да се реализираат многу проекти од оваа проблематика. Во 1986 година во Онтарио, Бирото Халтон за едукација го промовира проектот т.н. Ефективни Халтон училишта во Канада, додека 1988 година од истиот проект се реализирани низа истражувања во 83 средни училишта насочени на отсликување на педагошкото водство во училиштата. Целта на истражувањето беше преку квалитативен пристап да се анализираат преку 100 директори за нивната физичка, интелектуална, општествена, духовна и емоционална улога во училиштата. Посебен интересен дел од овие истражувања е оној кој се однесува на начинот на користење на работното време од страна на училишните директори и истражувањата кои се однесуваа на најстресните аспекти од нивното работење.

Во 1991 година Австралискиот совет за истражување во образованието го усвои т.н. Проект за Ефективни училишта. Во проектот партиципираа околу четвртина од училиштата во Австралија. Целта на проектот беше да се промовира една јавна дискусија помеѓу професионалните и непрофесионалните лица за тоа каков е и како може да биде подигнат квалитетот на училиштата. Со овој проект училишните комуни во Австралија направија обид преку промовирање на јавна дискусија да се искажат што се допринесува за ефективностa во училиштата. Во 1993 година во Институтот

за образование при Универзитетот во Лондон беше усвоен пилот проект т.н. Подобрување на квалитетот на едукација за сите, во договор со *LEA* (локални едукативни авторитети). Овој проект за училишното подобрување ги вклучува училиштата во колаборација со Институтот за образование во Кембриџ. Општата цел на проектот беше да се развие модел на училишното подобрување и модел на програма за помош со која ќе се зацврсти способноста на училиштето да понуди многу квалитетно образование со наградување на постоечкиот капацитет.

Во Македонија во периодот од 1989-2000 година, Министерството за образование и Бирото за развој на образованието во Македонија реализираа повеќе семинари и програми од аспект на водството во училиштата, меѓу кои најзначајните се:

- Меѓународен семинар на УНЕСКО, Скопје, 1989 год, "Кодекси за стручно усовршување на директорите и просветните советници од Јужна и Југоисточна Европа"
- Семинар, 1991 година, "Потребата од квалитетни промени во улогата и функцијата на раководните кадри во образованието"
- Проект Сорос-Охрид, 1994-1995, "Трансформација на директорите на училиштата"
- Семинар - работилница, Охрид, 1998 " Стручно усовршување на директорите на основните училишта "

Во периодот од 1997 година беше спроведен интегралниот проект "Ефективното училиште" што се реализира во Центарот за стручно образование, оспособување и развој со поддршка на Институтот Отворено Општество - Македонија. Во истиот период беше спроведено истражување за "Постојната раководна структура во училиштата од Р. Македонија" како потпроект на овој интегрален проект.

На Институтот за социолошки и политичко-правни истражувања во Скопје се изучува наставен предмет Водство во додипломски и постдипломски студии.

Во Република Македонија има недостаток на комплетни истражувања од доменот на оваа област. Поаѓајќи од сè поголемото значење на ефективното училиште, а уште повеќе за значењето што го има педагошкото водство како суштински елемент на ефективното училиште за подобрување

на квалитетот на воспитно-образовната работа во основните училишта, го поттикнаа ова истражување.

Ова истражување сметаме дека ќе даде придонес за оваа проблематика и ќе поттикне потемелни лонгитудинални истражувања. На пример, интересно би било да се дознае каков е и како може да се подигне квалитетот на педагошкото водство во Р. Македонија или да се реализира еден поголем проект каде ќе се промовира една јавна дискусија какви педагошки водачи сакаме во нашите училишта. Да се дозволи да се чуе јавниот глас колку сегашните модели на педагошко водство во училиштата се насочени на хуманистичката страна на образованието, колку е способно да одговори на легитимните интереси на родителите и општеството? Колку директорот е компетентен да го води училиштето на педагошки план? Кои се објективните пречки на педагошкото водство? Односно да се стимулира една јавна дискусија помеѓу професионалните и непрофесионалните лица. На тој начин ќе се добие поцелосна слика за педагошкото водство во нашите училишта.

Реализираното истражување има теоретско-емпириски карактер. проблемот во прв ред е од педагошка, психолошка и социолошка природа.

Концепциска поставеност на педагошкото водство

3. Правата, обврските и одговорностите на органите на управување и раководење во основното училиште во Република Македонија

Поаѓајќи од значењето и карактерот на училиштето како воспитно-образовна организација, обврските и одговорностите на директорот како раководен орган на основното училиште се многу одговорни, специфични и суптилни. Именувањето на раководен орган во училиштето бара не само имање на одредена стручна спрема, потребни се и педагошки и персонални квалитети. Имено, врз основа на чл. 98 од Законот за основно образование на Република Македонија, бр. 44 од 20.09.1995 год, за директор на основно училиште може да биде именувано лице кое покрај општите услови утврдени со законот ги исполнува и условите за учител, наставник, педагог или психолог и има пет години работно искуство во воспитно-образовна дејност.

Според овој Закон мандатот на директорот е во траење од четири години, а се именува и разрешува од министерот со претходно мислење добиено од Бирото за развој на Република Македонија и училишниот одбор.

Директорот е репрезент на училиштето, претставник на владата, извршител и одговорен за спроведување на нормативните акти, креатор на образовната политика на Министерството за образование, па според тоа е и реализатор, организатор, координатор, контролор на целокупната воспитно-образовна работа, односно на програмата за работа на националните планови и програми.

Во член 100 од горенаведениот закон, Законодавецот предвидел дека директорот на основното училиште може да биде разрешен:

- на лично барање
- ако не го спроведува законот и не ја остварува програмата за работа, не се реализираат плановите и програмите за воспитно-образовната работа
- ако по негова вина е нанесена штета на учениците, на нивните родители или старатели или на општествената заедница

- ако дозволи организирање на дејности и активности што се во спротивност со плановите и програмите и
- во други случаи предвидени со закон (1 стр. 1135)

За жал, последните години често во образовната практика се соочуваме со низа негативни појави поради моменталната политичка клима, разрешувањето на директорот да биде не од оправдани причини, туку од други фактори (непотизам, протекционизам, апсолутизам, реваншизам, моќ на поединец), без почитување на пропишаната процедура, односно ценење на мислењето добиено од училишниот одбор или Бирото за развој. На тој начин се губат критериумите за стручно назначување или разрешување на раководните кадри во основните училишта во нашата држава.

Законодавецот во член 99 од Законот предвидел дека ингеренции на директорот на основното училиште се:

- предлага Годишна програма за работа и превзема мерки за нејзина реализација
- извршува одлуки на училишниот одбор
- врши избор, распоредување и одлучување за престанок на работен однос на учители, наставници, стручни работници и воспитувачи согласно со закон и актите на училиштето и колективниот договор
- поднесува извештај за успехот и постигнатите резултати во воспитно-образовната работа, за материјалното работење на основното училиште и за реализација на годишната програма до Министерството, Бирото за развој на Р. Македонија и до училишниот одбор
- Врши и други работи предвидени со закон, статут и други акти на училиштето

Освен што ја организира и раководи воспитно-образовната и другата работа директорот на основното училиште може да врши и воспитно-образовна работа на начин утврден со општ акт на основното училиште.

Во чл. 96 од Законот за основното образование дадени се овластувањата на училишниот одбор како орган на управување во основното училиште, додека во чл. 101 дадени се овластувањата на стручните органи и тела на основното училиште: наставнички и одделенски совет и одделенски раководител.

Со наставничкиот совет и одделенскиот совет раководи директорот. Со чл. 102 предвидени се надлежностите на советот на родители избран од

редот на родителите на учениците. Според овој член советот на родители ја следи, разгледува и дава мислење за остварување на воспитно-образовната работа.

Во чл. 66 од Законот за основно образование законодавецот предвидел надлжности на стручните работници. Имено, воспитно-образовната дејност ја остваруваат наставници, воспитувачи и стручни работници (педагог, психолог, дефектолог, социјален работник, библиотекар). Задачите на педагошко-психолошката работа се: планирање, програмирање, организирање и координирање со воспитно-образовната работа, педагошко-инструктивна и советодавна работа и давање на потребна педагошка помош на учениците, родителите и воспитно-образовниот кадар, водење на соодветна евиденција и изработка на анализи, прегледи, извештај, препораки, аналитичко-студиска и истражувачка работа, соработка со стручни, научни и општествени институции и сл.

3.1. Традиционална концепциска поставеност на педагошкото водство

Врз основа на досегашната поставеност на дидактичко-методичката структура на традиционалната настава, меѓу бројните недоследности се издвојуваат и оние кои се однесуваат на педагошкото водство. Според досегашниот синтетички опис на работните задачи, педагошкото водство е насочено на организирање, координирање, контролирање, раководење, следење, педагошко-инструктивна работа, планирање, водење на развојна политика, застапување, претставување, контактирање.

Ваквата поставеност на работните задачи од досегашната практична примена доведува до негување на стил на работа во кој доминираат хиерархиски, авторитативни односи помеѓу улогите на наставниот процес со акцент на индивидуализмот, стереотипноста, стандардизираност, изолираност, некооперативност и неколаборативност во односите помеѓу улогите во работењето.

Оваа раководна функција во нашите училишта сеуште се карактеризира со автократски стил на водство, со располагање на целата власт во донесувањето на одлуки, надзор и контрола.

Ваквиот стил на работење гради конвенционална култура каде што за училиштето се размислува како работно место на професионална изолација,

став, без доволно време и желба меѓу членовите за отворена соработка, тимска работа, интеракција и градење на демократски односи. Иницијативноста е исклучиво од страна на директорот базирана врз прифаќањето на немоќта на луѓето, односно нивниот недостаток од лична визија и неспособност да се прифатат промените.

Преголемата ангажираност на директорот во реализација на дисциплински, финансиски и административни работи и управување со училишните објекти, го оневозможуваат директорот да владее со принципите, техниките на водството, а според тоа и да ги покаже своите способности на водач.

Според статистичките резултати добиени од истражувањето реализирано во Онтарио во 1988 год (2 стр. 147), во кое беа опфатени директори од средните училишта, добиените резултати дадоа една реална слика за традиционалното водство. Имено, според овие податоци 30% од своето време и енергија директорите го трошеа на административно-дисциплинските задачи и одржувањето на училишните објекти, додека само 6% од времето било насочено кон активности поврзани со наставните програми и наставниот процес. Според овие причини, а секако и ниското ниво на интеракција и комуникација доведува до отсуственост за придонес на оптимално искористување на емоционалните, духовните и персоналните ресурси, отсуство на тимска работа, непостоење на меѓусебна доверба, отсуство на отворен дијалог, запоставеност на успехот на учениците, неприфаќање на одговорност за учениците, ниски очекувања од учениците, очекувањата од наставниците најчесто се под очекуваното ниво, недоволно нивно вклучување во работата, па според тоа и отсуство на придонес на поголема продуктивност, ефективност и квалитетност во реализирањето на воспитно-образовните цели.

Досегашните форми на соработка со родителите, локалната и општествената средина се индиректни, стереотипни, најчесто родителите не се запознати со годишната програма за работа на училиштето, со законските прописи и норми за работа, со условите за работа и материјалната опременост на училиштето. Советот на родители најчесто формално ја извршува својата задача што доведува до тоа традиционалното водство да не може да одговори на интересите на родителите, локалната и општествената средина.

Анализирајќи ја реалната состојба во нашите училишта, може да се забележи и тоа дека повеќето директори не му посветуваат доволно внимание на стручните и личните успеси, етичкиот рејтинг, најчесто постои отсуство на професионален развој, неприфаќање на одговорност за работата на новодипломираните наставници или наставници кои сеуште студираат, низок степен на образование, просечен рејтинг во колективот, непоседување на лидерски квалитети, ниско ниво на вербална, писмена комуникација и информатичка писменост, непознавање на структурата на курикулумот и се што е поврзано со дидактичко-методичките аспекти на наставниот процес.

Од многуте недоследности што се наведени за неефективноста во извршувањето на функцијата на традиционалното водство, можат да се наведат и оние кои се однесуваат на регулативите за назначување и разрешување на директорот во основното училиште. Имено, како што веќе напоменахме, изборот на директор во нашата држава се врши по пат на распишан конкурс од страна на училишниот одбор, а го именува министерот за образование, по претходно мислење на училишниот одбор и Бирото за развој.

Имено, сеуште во член 98 од Законот за основно образование законодавецот предвидел дека за директор може да биде именувано лице со најниска, односно виша стручна спрема, учител или наставник, што претставува расчекор со современите концепции за квалификациите за директор во воспитно-образовните организации, каде што може да биде назначено само лице со:

- највисок степен на образование, со положен испит, или добиена лиценца за директор стекната по претходна професионализација, обука, тренинг школа или програма за директори
- истакнат педагошки работник
- највисок рејтинг во организацијата
- високи етички квалитети
- висок степен на вербална и писмена комуникација
- познавање на измените и дополнувањата на националната програма и сл

Изборот на лице за директор во нашите училишта најчесто се прави како резултат на претходното работно искуство на наставникот, без негово претходно перманентно-стручно усовршување и подготвеност за изведување на раководна функција во училиштето, а секако и од тоа што поставувањето

на раководната функција најчесто се извршува од актуелната структура на власт без претходно водење на грижа дали директорот поседува одредени организациски, стручни, педагошки, професионални квалитети.

Суштински карактеристики на традиционалното водство се:

- постоење на хиерархиски, автократски, бирократски односи помеѓу улогите во наставниот процес
- стереотипност, изолираност, советодавност, конвенционалност, просечност, формалност, патријархалност, индивидуалност, отсуство од размена на мислења
- доминирање на финансиско-административните и дисциплинските активности на директорот
- отсуство на професионален развој на педагошкото водство
- отсуство на претходна професионализација или тренинг, обука, школа, програма за подготвеност на директори
- робување на традиционализмот, неприфаќање на промени
- отсуство на придонес на поголема ефективност во работењето на педагошкото водство
- отсуство на тимска работа
- ниско ниво на интеракција и комуникација со членовите на организацијата
- немоќ да се одговори на интересите на родителите
- непостоење на меѓусебна доверба
- недоволна афирмираност на стручните работници во училиштата

Референци

1. Закон за основно образование, Сл. весник на Р.М. бр. 44/95
2. Stoll, L, Fink D, Mijenjajmo naše škole, Educa, Zagreb, 2000
3. Green, B; Glasser, W; Nove paradigme za stvaranje kvalitetnih škola, Alinea, Zagreb, 1996

(3 стр 65)

"Шеф"

1. ги проценува луѓето
2. ги окривува луѓето за проблемите
3. кажува "Не сум лош како други"
4. надгледува
5. гледа на себе и на другите како нешто саморазбирливо
6. ги прикрива грешките
7. кажува "ова ми е само работа"
8. бара
9. гради сидови
10. присилува на работа
11. се поткрепува на авторитет
12. сее страв
13. зборува "јас"
14. пристигнува на време
15. бара виновник за проблемот
16. знае како се работи
17. зборува "Одете"
18. ги искористува луѓето
19. ја гледа само сегашноста
20. заповедува
21. никогаш нема доволно време
22. се расправа со работите
23. ги лечи симптомите
24. им кажува на луѓето која му е позицијата
25. ги работи работите исправно
26. се труди нешто да создаде
27. создава страв
28. заслугите си ги препишува себеси
29. настојува најпрво него да го разберат
30. конфликтите ги решава по принципот "победник-губитник"

"Водач"

1. ги почитува другите
2. бара решение
3. кажува "Добар сум, ама можам да бидам подобар"
4. води
5. се цени себеси и другите
6. ги признава грешките
7. работи и повеќе отколку што му е работата
8. бара
9. гради комуникација
10. се однесува како тренер
11. се поткрепува на соработка
12. буди ентузијазам
13. зборува "Ние"
14. стигнува пред време
15. го наоѓа решението на проблемот
16. покажува како се работи
17. зборува "Одиме"
18. им помага на луѓето да се развиваат
19. мисли и на сегашноста и на иднината
20. дава пример
21. наоѓа време за важни работи
22. се грижи за луѓето
23. ги наоѓа и ги лечи причините
24. им кажува на луѓето во која позиција се
25. работи исправни работи
26. се грижи неговите луѓе нешто да направат
27. создава доверба во другите
28. заслугите им ги препишува на другите
29. се грижи најпрво да ги разбере другите
30. конфликтите ги решава по принципот "победник-победник"

Табела 2

3.2. Современа концепциска поставеност на педагошкото водство

Емпириските истражувања спроведени во 90-те години од 20-от век во Англоамериканските земји за ефективното училиште, посебно оние кои беа насочени за тоа како да се подобри работата во училиштата дадоа посебен придонес за развој на современа еволуциска концепција за водството, посебно со нагласување на водството во училиштата. Со помош на истражувачките проекти се направени обиди да се промовира широка листа на модели на педагошко водство во кои нема единствен идеален приод, туку постојат разновидни модели на водство со посебна нагласеност на водството кое е насочено на хуманистичката страна на воспитанието и образованието, а паралелно со тоа доаѓа и до реконцептуализација на педагошкото водство и негово промовирање како еден од суштинските дидактичко-методички елементи на ефективното училиште кој има есенцијална улога во процесот на подобрување на квалитетот на воспитно-образовната работа.

Реконцептуализацијата на педагошкото водство кај нас е во сообразност со промените на политичкиот и економскиот систем, редефинираните воспитно-образовни цели и задачи содржани во програмските основи на основното училиште во Р. Македонија и од потребата од видоизменување на традиционалната улога на директорот како раководен орган и педагогот и психологот како организатори и координатори на воспитно-образовниот процес во нашите училишта.

Реконцептуализацијата на педагошкото водство дава нови, современи размислувања за комплексната улога на педагошкото водство. Така, според *Stogill* (1993, 1 стр. 99) постојат пет основни карактеристики кои треба да ги поседува водачот:

1. способност - интелигенција, моќ на расудување, вербални способности, оригиналност
2. солидно образование - училишен успех и знаење
3. одговорност - иницијатива, издржливост, агресивност, самодоверба, желба за истакнување
4. кооперативност - партиципација, социјална интерактивност
5. статус - социоекономската позиција и популарност

Успешниот водач има доволно енергија, издржливост, оригиналност, креативност, толерантност и способност за влијание врз ставовите, мислењето, однесувањето на членовите за реализирање на поставените цели и задачи.

Gossen, D; Anderson, J (1996, 2 стр. 219) издвоиле три карактеристики за ефективниот водач:

1. способност за перцепција
2. самоконтрола
3. храброст

Според *Wiedermann* (1992, 1 стр. 100). значајни карактеристики на водачот се:

1. креативност
2. строгост
3. жилавост
4. отпорност кон стресови
5. прилагодливост
6. спремност за промени
7. контрола на емоциите
8. самоодговорност
9. храброст

Aigner (1992, 1 стр. 86-87) зборува за осум димензии на водството:

1. способност за активност
2. способност да влијае врз други
3. насоченост кон целта
4. способност за одлучување
5. способност за решавање на конфликти
6. издржливост
7. самокритичност
8. стил на комуницирање



Новата улога на водачот насочена е на градење на училишна клима за учење, каде што целта е насочена на активности што обезбедуваат прогрес, квалитет и ефективност во наставниот процес. Во организацијата за учење водачите се дизајнери кои се одговорни за градење на организација каде што членовите се спремни да исполнуваат јасни, определени, важни воспитно-образовни цели. Во овие организации за учење се организира, продуцира и насочува социјална интеракција и интерперсонално-емоционално прилагодување на членовите со отворена, одговорна, искрена, кооперативна, колегијална партиципација. Водачот има долгорочни, јасни перспективи во планирањето и координирањето на целите, развива нови можности, оригинални и креативни постапки во создавањето на работна клима на

високи, позитивни, но реално возможно остварливи резултати. Современото педагошко водство насочено е на иницирање, поттикнување, програмирање и координирање на активности насочени во училиштата; насочување и влијаење врз развојот на учениците во училиштето и вонучилишните активности; анализирање, контролирање и влијаење врз наставните програми и наставниот процес; управување со училишните објекти; оплеменување и уредување на училишната средина; рационално, функционално организирање на работното време потребно во наставниот процес со посебно внимание врз учењето; координирање, кооперирање, партиципирање и организирање на емоционалните и духовните ресурси; прифаќање на различни размислувања на демократски, партнерски начин; развивање и реализирање на различна визија, визија што ќе е насока за градење на колегијална култура, креативна и работна средина во која ќе се учи единката да се почитува себеси и другите; овозможување на креативен и оригинален начин стекнување, проширување на знаењата; промовирање на перманентно образование, одговорност, дисциплина, емпатичност, самокритичност, задоволство од социјалната интеракција.

посакувани карактеристики на педагошкиот водач
интелигентен, креативен, оригинален, издржлив, самокритичен, самоодговорен, мотивиран, хуман, емпатичен, комуникативен, стабилен, праведен, искрен, чесен, флексибилен, стручен, одлучен, толерантен, колаборативен, отворен

Според Хопкинс (1989, 3 стр. 165) современи аспекти на водството се:

- водачот има јасна визија за училиштето и организацијата
- вреднување на експертизам за релевантни задачи
- водачот е насочен кон градење на позитивни односи помеѓу персоналот
- водачот учествува во донесувањето на одлуки и обезбедува висок степен на двонасочна комуникација
- прифаќање на водството како функција за која што придонесува целиот персонал



3.3. Стили на водство

Leithwood, Montgomery 1982 год. зборуваат за три начини на водство: водачи кои реагираат, управители и поткренувачи (4 стр. 79).

Водачите кои реагираат се карактеризираат со следниот стил на водство:

- сметаат дека нивната улога најчесто е од административна природа
- на наставниците и другите субјекти им дозволуваат да превземаат водечка улога во одлучувањето
- наставниците ги сметаат за професионалци и не им се мешаат во нивната наставничка дејност
- тежнеат кон многу блиски односи со вработените
- не зборуваат за долгорочни цели и планови
- доста се флексибилни и еластични во внесувањето на промените
- за релативно кратко време се одлучуваат сметајќи дека ќе ги решат проблемите во организацијата

Управителите се карактеризираат со следниот стил на водство:

- на сите запослени им даваат темелна поддршка
 - често ги известуваат директорите за своите одлуки
 - чувствителни се на потребите на наставниците
 - ги штитат наставниците од негативно надворешно влијание
 - не иницираат промени, но ги спроведуваат по надворешните барања
- Покренувачите ги имаат следниве карактеристики:
- имаат јасна визија, одредени и долгорочни планови и цели за своите организации
 - многу работат на реализирање на целите
 - превземаат одлуки за доброто на организацијата
 - имаат големи очекувања од наставниците и учениците
 - спремни се ода превземат водство се додека е во интерес на организацијата
 - ја прилагодуваат програмата и образовната политика кон потребите на организацијата

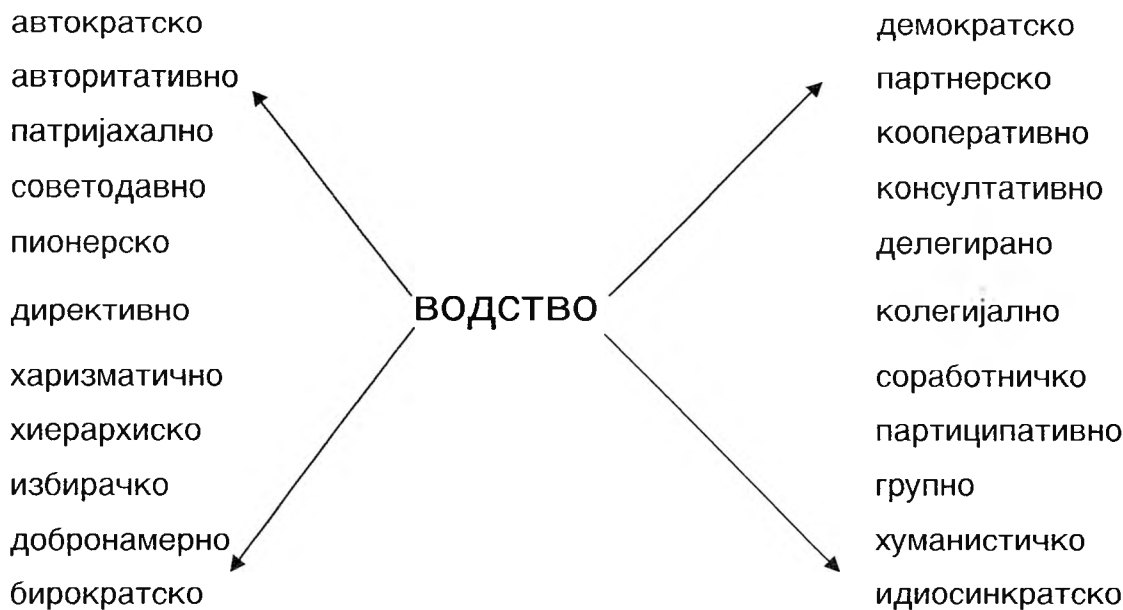
Според канадските истражувачи водството во училиштата потребно е да помине низ четири фази од својот развој: од администратор кон човек со високи човечки квалитети, водач, се до решавач на проблеми.

Ruschel (1993, 1. стр. 76) разликува три стила на водење:

1. автократски - отпор, агресивност, без желба за работа, доверба, оригиналност
2. партнерски - поттикнување на соработка, отвореност, самокритичност, толеранција
3. *laissez faire* стил - резултира со соработка, слаба стимулација за работа и учење, индивидуализам

Gerken (1992) разликува три стилови водство (1 стр. 78)

1. трансакциско водство (насочено е на остварување на поставените цели)
2. соработничко водство (тимско работење, добри меѓучовечки односи)
3. трансформациско водство (важни се артикулираните вредности и визијата)



Брајша, 1997, стр. 80

Во литературата обично се зборува за два начини на водство:

Автократски стил на водство се карактеризира со следниов начин на водство:

- карактеристичен за традиционалното училиште
- иницијативата е во директорот, додека другите членови се пасивни
- директорот располага со целата власт во донесувањето на одлуки
- непосреден надзор и контрола кон сите субјекти вклучени во училишната средина

Демократскиот стил на водство се карактеризира со следниов начин на водство:

- карактеристичен е за современото ефективно училиште
- иницијатива превземаат сите членови на колегиумот
- соработка и кооперативност на сите членови во донесувањето на одлуки и решенија
- стимулацијата е насочена на остварување на поставените воспитно-образовни задачи и цели
- постои тимска работа
- добри меѓучовечки односи (отвореност, кооперативност, емпатичност, солидарност)
- заедничко решавање на проблемот (не само размена на мислења)

Референци

1. Brajša, P: 7 tajni uspješnog menadžmenta, Alinea, Zagreb, 1997
2. Gossen, D, Anderson, J: Stvaranje uvjeta za kvalitetne škole, Alinea, Zagreb, 1996
4. Hopkins, D; Ainscow, N; West, N: School improvement in an Era of Change, New York, USA, 1996

традиционална концепциска поставеност на водставото	современа концепциска поставеност на водството
хиерархиско	партиципативно
автократско	демократско
конвенционално	колегијално
статично	динамично
стереотипно	креативно
недостаток од визија	создавање на визија
недостаток од предизвик	мотивирано
просечност	оригиналност
критично	самокритично
размена на мислења	решавање на проблеми
формална комуникација	комуникација
индиферентност	кооперативност
индивидуализам	тимска работа

Табела 3

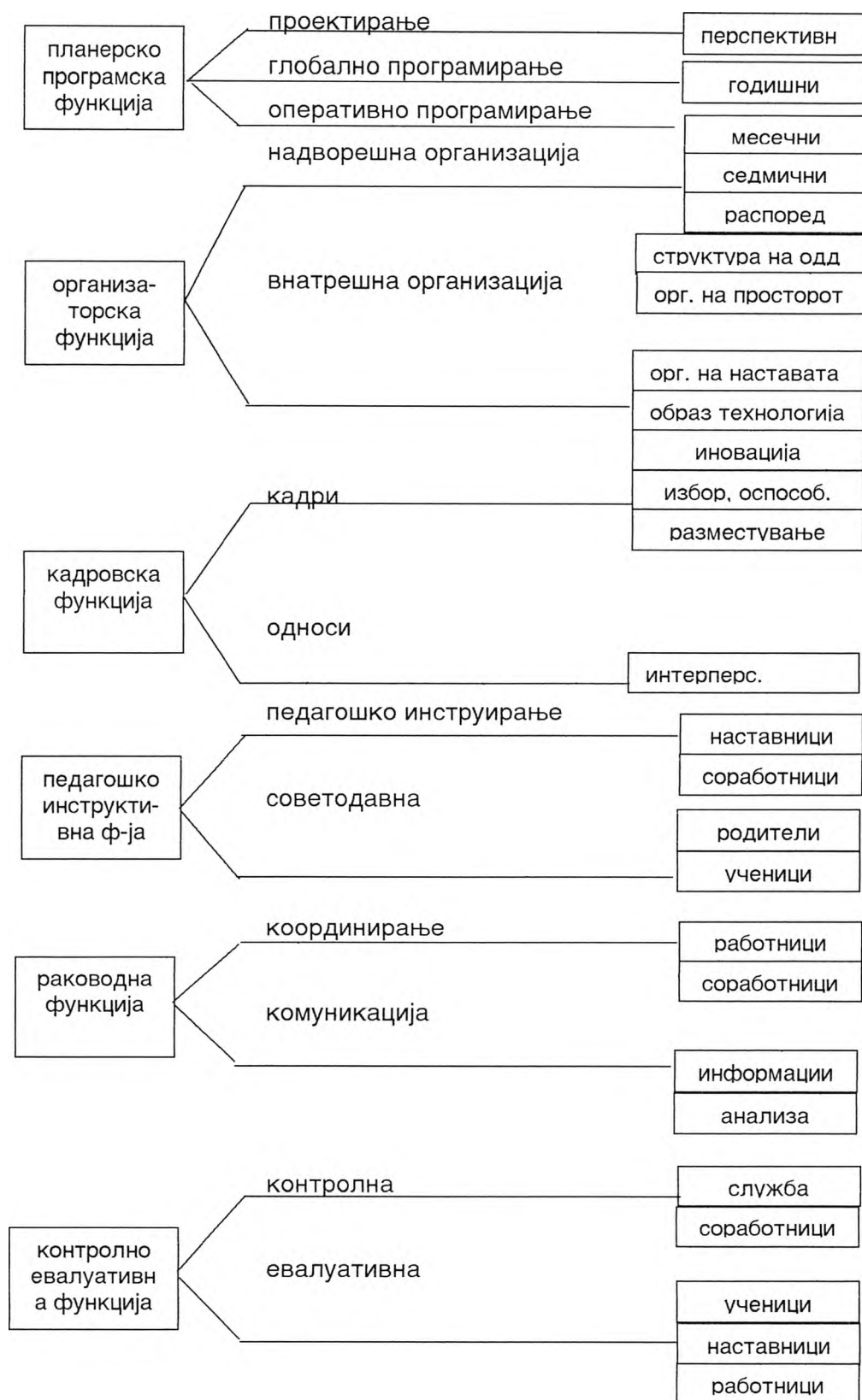
4. Подрачја на раководење на педагошкото водство

4.1. Значењето на функциите на педагошкото водство

Од аспект на филозофијата на училиштето како воспитно-образовна организација и основната цел што ја има воспитанието и образованието врз младите луѓе, функцијата на директорот како педагошки водач и функцијата на педагогот и психологот како стручни соработници во училиштето е мошне комплексна, одговорна, суптилна, од која се бара професионализам, одговорност, издржливост, толерантност, енергија, креативност во организирањето, планирањето, програмирањето, раководењето, координирањето, комуницирањето, контролирањето, оценувањето, насочувањето, подобрувањето и реализирањето на севкупната работа на училиштето.

Според Вилотијевиќ, М, 1993 (1 стр. 113) доколку се сакаат да се постигнат оптимални резултати во секоја дејност мора да бидат прецизно дефинирани и меѓусебно поврзани сите функции на раководењето, во спротивно доаѓа до ентропија во функционирањето на организациониот систем.

Вилотијевиќ ги идентификувал следните шест значајни функции на директорот во современото училиште:

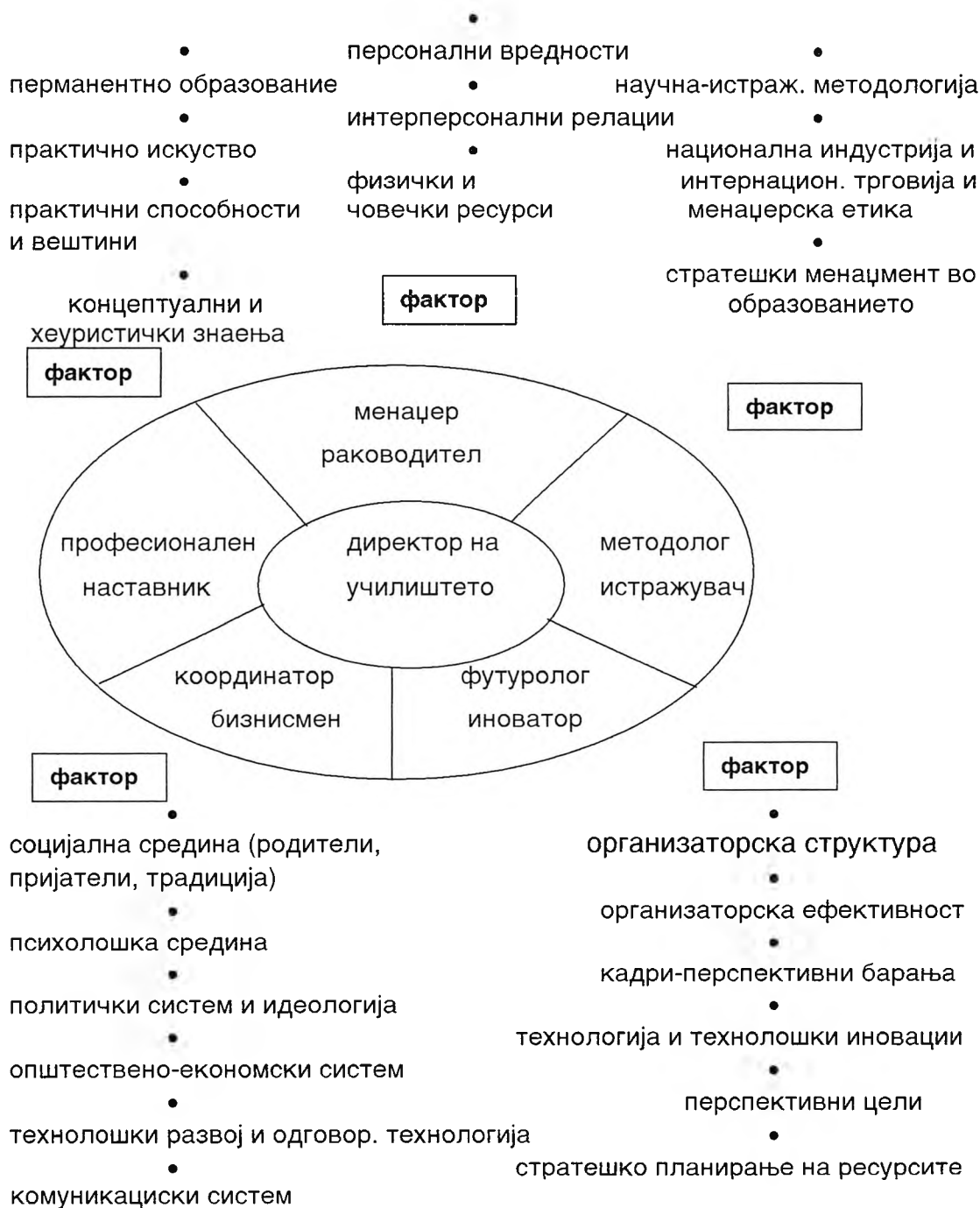


Слика 5: Функцијата на директорот во современото училиште,

Vilotijević, M, 1993, стр. 114

Banjanin, M, 1991 (2 стр. 116) ја дава следната шема на шест одговорни функции на директорот во училиштето:





Слика 6: Профил на директорот со збор на детерминирани функции (извор: dr. M. Banjanin, Poslovna strategija, menadment i marketing škole, PA, 1991)

Современото училиште промовира широка листа на одговорни функции на директорот кои неминовно се наметнуваат во извршувањето на бројните задачи во воспитно-образовната организација, при што од друга страна комплексната функција на педагошкото водство паралелно се надополнува и со креативни елементи од водството што ги промовира процесот на промени во сферата на образованието.

Суштинските елементи на педагошкото водство всушност претставуваат серија од лични, професионални, етички и човечки квалитети, како што се: професионални и стручни квалитети, поседување на знаења, способности и формирање на ставови во:

- решавање на проблеми и конфликтни ситуации; следење на динамиката на наставниот процес
- планирање и програмирање на наставниот процес
- иницирање и програмирање на промени
- согледување на положбата на наставникот во наставниот процес
- следење на работата на учениците и влијание врз интересите, ставовите и вредностите на учениците
- подобрување на воспитно-образовниот процес
- решавање на прашања од наставниот процес и наставните програми
- развивање и реализирање на визијата
- промовирањето на прогрес и задоволство од работата
- отвореност и спремност за прифаќање различни мислења
- создавање клима на големи очекувања
- комуникативно консултативни одоси
- кооперативно-партиципативни односи

Персонални, етички и човечки квалитети:

иницијативност	чесност	креативност
издржливост	интелигенција	сталоженост
самокритичност	педантност	енергичност
прилагодливост	практичност	искреност
динамичност	одговорност	борбеност

Поаѓајќи од изворите на некои аналитичари и статистичари, директорот во воспитно-образовната организација потребно е да го карактеризираат околу 50 персонални, морални и стручни квалитети од кои 20 се однесуваат на персоналните квалитети, 10 на однесувањето на другите, а другите 20 се однесуваат на стручните квалитети и на кооперативно партиципативните способности на директорот.

КВАЛИТЕТИ НА ПЕДАГОШКОТО ВОДСТВО

- решавање на проблеми и прашања за наставниот процес и наставните планови и програми
- следење на развојот и успехот на наставниците
- планирање и програмирање на наставниот процес
- следење на работата на учениците
- градење и промовирање на прогрес
- кооперативни и партиципативни способности
- иницирање и програмирање на промени
- развивање и реализирање на визија
- подобрување на восп.образ.работа
- сталоженост
- стрпливост
- отвореност и спремност за прифаќање на различни размислувања
- психолошка зрелост
- интелигенција
- отпорност кон стресови
- креативност
- иницијативност
- оригиналност
- самокритичност
- прилагодливост
- искреност
- чесност
- педантност
- борбеност
- истрајност
- енергичност
- аналитичност
- практичност
- праведност

Референци:

1. Vilotijević, M, Organizacija i rukovođenje školom, Naučna knjiga, Beograd, 1993 god

4.2. Подрачја на раководење на педагошкото водство

March, 1993 (3 стр. 76) смета дека не е лесно да се одреди функцијата на директорот во училиштето затоа што постојат многубројни двосмислености, недоразбирања, но сепак заедничко на сите размислувања е тоа што од директорот на училиштето се бара да поседува способности од

водството и со своите квалитети на водач ќе ја има суштинската функција насочена на подобрувањето на работата на училиштето и остварувањето на воспитно-образовната цел.

- Родителите и општеството очекуваат директорот на училиштето да биде човек со високи принципи, кој ќе се грижи за општото добро, ќе прифаќа предизвик и редовно ќе ги информира за се што се случува во училиштето.

- Наставниците очекуваат директорот да им биде водач на училиштето, да биде присутен и активен во училиштето и да решава прашања за наставниот процес и курикулумот

- Учениците очекуваат од директорот да биде советник за прашања кои се однесуваат за правдата, дисциплината, казните, но најповеќе да биде харизматична личност

- Службениците од министерството очекуваат училишниот директор да биде педантен, ефективен, од доверба, да има способност да ја следи образовната политика на министерството и да не дозволува негативно влијание

Авторите *Rutherford, Huling-Austin 1984, Coulson 1987, Griffin 1990*, (4 стр. 77) наведуваат седум подрачја во кои се очекува од директорот на училиштето да ги покаже своите квалитети од водството во воспитно-образовната организација

Курикулум и наставен процес:

- прегледување и усовршување на застапените предмети
- влијание врз одредени наставни методи
- воведување на нови предмети-наставни единици

Училишен успех на учениците:

- влијание врз зголемувањето на успешноста на сите предмети
- поттикнување на добар успех на учениците во согласност со нивните способности
- следење на тестирањето, испитите по одредени предмети

Развој на ученикот во училиштето:

- насочување и следење на однесување на учениците
- влијание врз ставовите на учениците
- влијание врз вонучилишните активности

Стручни-лични успеси на персоналот

- влијание врз успехот на наставниците

- влијание врз успехот на раководителот
- влијание врз работата на новодипломираните наставници
- влијание врз успехот на наставниците кои сеуште студираат
- влијание врз личниот развој на наставникот

Раководење-организација:

- влијание врз распоредот на часовите
- влијание врз приоритетот на уписот на учениците
- влијание врз одлуките на учениците
- влијание на ефективностa во работата

Училишни објекти и опрема:

- управување со зградите, училишните објекти и опремата
- поттикнување на промени за подобрување на работата во училиштето
- оплеменување на училиштето

Соработка со луѓе надвор од училиштето

- редовна комуникација со членовите на училишниот одбор
- редовна комуникација со подрачното и државното министерство
- осигурување на позитивен однос со јавноста

Користејќи ги општите сознанија и искуства добиени за досегашната поставеност на функцијата на директорот на училиштето од англосаксонската литература и анализирајќи ги различните непрецизно дефинирани размислувања за функцијата на директорот во основните училишта во домашната литература, притоа посветувајќи му сериозно внимание на основната функција на директорот како педагошки раководител. Приоритетни подрачја во кои ќе треба директорот во нашите училишта да извршува и постигнува бројни задачи од аспект на педагошкото водство се:

- наставните планови и програми / курикулумот
- наставата / воннаставните ученички активности
- успехот и развојот на учениците
- професионалниот и персоналниот успех на наставниците
- партнерство и соработка со надворешната средина
- соработка со стручните органи и тела во училиштето
- надворешна организација

Подрачја на раководење на педагошкото водство	
Наставни планови, програми / курикулум	• прегледување, усовршување и реализирање на наставните планови и програми • планирање, програмирање и усовршување на годишни, месечни, неделни програми за работа (годишна програма за работа на директорот, педагогот, психологот, училиштето) • иницирање и програмирање на промени во наставниот процес
Настава/воннаставни ученички активности	• анализирање и усовршување на застапените наставни предмети и воведување на нови наставни предмети/единици • следење, координирање, усовршување на наставата (редовна, дополнителна, додатна) • следење, координирање, влијание врз образовната технологија • насочување и влијание врз слободното време и воннаставните активности на учениците
Стручен педагошки и персонален успех на наставниците	• стимулирање на перманентно стручно усовршување на наставниците • влијание врз успехот и персоналниот развој на наставниците • помагање и советување во работата на младите неискусни наставници и наставниците кои сеуште студираат • влијание врз изборот на современи форми, методи, средства за работа
Успех и развој на учениците	• следење и стимулирање на интелектуалните, социјалните и персоналните способности на учениците • следење и стимулирање на успехот на учениците по наставни предмети (идентификација на талентираниите и надарените ученици и оние кои заостануваат во наставниот процес) • следење, влијание врз проблемите и тешкотиите во кои учениците се наоѓаат • следење на оценувањето, тестирањето на учениците по одделни предмети
Партнерство и соработка со надворешната средина	• иницирање и координирање на современи модели на соработка • партнерство со родителите • соработка со локалната и пошироката општествена средина • редовна комуникација со подрачното и државното министерство
Соработка со стручните органи во училиштето	• редовна комуникација со членовите на училишниот одбор • редовна комуникација со членовите на наставничкиот совет • редовна комуникација со одделенските раководители
Надворешна организација	• организирање на просторот и времето • структура на одделенијата • обезбедување и користење на финансиски и материјални ресурси • оплеменување на училишните објекти

Референци:

1. March, J; *Colin Curriculum, Educa, Zagreb, 1992*

4.3. Наставен план и програма / курикулум

За дидактичката теорија и практика наставните програми (programma, грчки - цел, распоред по кој нешто ќе се работи) секогаш носеле атрибут на фундаментални дидактички документи. Последните години под влијание на многу фактори, наставните програми стануваат тема на полемизирање на бројни теоретичари и практичари на образованието, при што се наметнува потреба од интензивирање на истражувачки и практични иницијативи на проучување на структурата и значењето на наставните програми и преиспитување на нивната ефективност во наставниот процес.

Историјата на наставните програми ни дава документарен приказ за нивно споро менување во минатите векови. На крајот на 60-тите години од овој век доаѓа до радикални промени во ставовите и мислењата кон образованието, секако и кон програмите. Во средината на 20-тиот век американските експерти ја согледуваат неефикасноста на програмите која се должи на тоа што наставните програми воглавно биле факултативни со програмска основа која не била доволно ефикасна за развивање на научно, самостојно и креативно учење. Формирана била комисија од најеминентни стручњаци, а како носител на проектот бил поставен Џером Брунер кој се залага за враќање на наставните програми на нивната фундаментална улога.

Годините што следат потоа покажуваат на константен број нови радикални реформи насочени кон физиономијата, концепцијата и функцијата на наставните програми. Со Законот за основно образование (1995 год) и со неговите измени и дополнувања (1997 год) е регулирана воспитно-образовната дејност во основното училиште и објавени се програмските основи - "Основно образование - содржина и организација на воспитно-образовната работа" на основните училишта во Република Македонија во 1996/1997 год. Во текот на последните години кај нас направени се обиди за промени во програмските основи со нивно растоварување од непотребните наставни содржини, редесфинирање на целта, задачите, направени се обиди

за операционализација на општата цел, индивидуализација и диференцијација на содржините, задачите, по теми и нивоа на знаења, нагласена е новата тенденција на основното училиште за приспособување кон способностите, интересите и можностите, потребите на учениците. Во внатрешната структура и организација истакнати се моделите на работа со надарени деца и деца кои заостануваат во развојот, нагласена е нивната улога, положбата на наставникот и стручните соработници.

Сепак, во досегашните дидактичко-методички решенија се согледуваат одредени недоследности, стереотипност, рутинираност, монотоност во практичната реализација, отсуство на елементи од системот на следење и вреднување на резултатите на учениците, елементи на диференцирани и индивидуализирани програми на вклученост на родителите, наставниците во процесот на планирање и програмирање, стандардизација на количеството на знаење и сл. Тенденцијата на флексибилната програмска и организациска структура е надминување на тврдиот класичен пристап во планирањето и програмирањето и внесување на актуелни дидактичко-методички решенија за сите задолжителни и придружни програмски елементи со тоа што програмските основи би добиле нова флексибилна, кохерентна и отворена поставеност.

Отвореноста на наставните програми значи тенденција кон промените во согласност со барањата на современите тенденции и искуства од одделни земји и синтеза на позитивните вредности од традиционалната и современата настава, додека кохерентноста на програмите треба да е во согласност со предучилишните програми и програмите на следното, односно понатамошното образование во нашата земја.

Во нашата дидактичка и педагошка литература се користат поимите Наставен план и Наставен програм, што претставува училишен документ со кој се одредуваат сите наставни активности, односно воспитно-образовни содржини и се даваат општи дидактичко-методички насоки како да се реализира поставената воспитно-образовна цел. Додека во америчката дидактичка и педагошка литература се употребува стручно-педагошкиот израз *curriculum*. Тоа е англиски збор што во превод означува: обука, тек, движење, но не движење низ животот - *curriculum vitae*. Англо-америчките педагози и психолози неможејќи да најдат адекватен стручен термин од нивната терминологија, без превод го усвоиле латинскиот термин *curriculum*.

Според тоа, поимното определување на курикулумот е доста сложено, затоа што не означува само процес на учење и поучување, односно план и програм за учење и поучување, туку и на образованието, односно план и програм на образованието и се што е поврзано со него во најширока смисла кој го опфаќа целокупниот наставен тек од планирање, изработка, развој, структурирање, управување, евалуација до реализација на поставената цел.

Погрешно е секое програмирање да се заменува со курикулум, затоа што самиот поим *curriculum* има пошироко поимно определување. Станува збор за нова филозофија на училиштето-наставниот процес вкупноста на сите планирани наставни активности и активности на сите субјекти вклучени во наставниот процес кои влијаат на постигнувањата на определените цели.

Терминот *curriculum* во нашата стручна педагошка литература влегува во последните години. Во "Педагошкиот речник" се објаснува дека поимот "*lat curriculum*" во поширока смисла опфаќа "општ план за материјалот, односно наставните предмети и содржини кои училиштето му ги овозможува на ученикот, подготвувајќи го за стекнување на соодветна диплома" (1 стр. 48).

Според тоа, курикулумот е нешто друго, тој поаѓа од човекот - како што луѓето се разликуваат меѓусебно, врз основа на тоа сознание, така и се организираат програмите по кои тие учат. Овој дидактички документ е обликуван отворено што дозволува поголема дидактичко-методичка слобода на училиштето, т.е. на наставниците и учениците и нивно креативно учество во сите наставни етапи на неговото програмирање.

Моделирањето на курикулумот се реализира низ повеќе флексибилни етапи што придонесува да се развива модел на настава што ги афирмира знаењата, вештините, способностите, кои се неопходни за развивање на персоналниот, интелектуалниот и социјалниот развој.

Многу експерти од различни земји во светот се согласуваат за сличноста во методолошкото дизајнирање на курикулумот. Марш (1992) презентира два вида модела на курикулум, и тоа:

Тилеров модел на планирање:

- Поради јасноста, логичноста и разбирливоста во планирањето на курикулумот, Тилеровиот модел на планирање се применува во многу земји во светот.

- Тилеровиот модел може да се примени за сите предмети, на сите наставни степени на образованието.
- Посебен акцент става на ученикот како субјект во наставниот процес.
- Тилеровиот модел уште се нарекува "рационален", средство, цел, модел.
- Тилеровиот модел содржи четири принципи:
 - а) цел (кои образовни цели сакаат да се постигнат)
 - б) избор на искуства за учење (како може да се избере искуство)
 - в) организација на искуството во учењето (како да се организира успешна настава)
 - г) вреднување (како може да се вреднува искуството во учењето).

Волкеров модел на планирање:

- Почнува да се применува во 70-тите и 80-тите години од 20-тиот век.
- Волкеровиот модел се нарекува "натуралистички".
- Може да се применува на различни степени, вклучувајќи мали проекти за наставници.
- Прецизно ја нагласува потребата од тимско работење.

Волкеровиот модел содржи три етапи на моделирање на курикулумот:

- платформа (тимско работење и вклучување на разни концепти, намери и теории)
- анализирање
- нацрт или акција (експлицитен или имплицитен нацрт)

На подрачјето на поранешните југословенски простори професорот Ничковиќ (1987) предлага методолошка шема на етапи од процесот на планирање, концепирање, изработка и вреднување на наставниот процес што се состои од повеќе фази. Споредено со методологијата за изработка на програми кај повеќе странски автори доаѓа до поклопување на некои фази.

Проф. Ничковиќ ја предлага следнава шема: (3 стр.301-302)

- определување на општата цел на воспитанието и образованието
- операционализација на глобалната цел во задачи
- структурирање на наставни подрачја и утврдување на наставен план
- избор на наставни содржини за секој наставен предмет
- организација на наставниот процес (избор на методи, средства, активности на ученикот)

- изработка на дидактичко-методска рамка за реализација на програмските содржини
- инструктивни семинари за наставници
- изработка на учебници
- избор на стратегија за евалвација
- промена на програмите
- примена на наставните програми на целата популација ученици

Во подобрувањето на воспитно-образовната работа и прифаќањето на промените како многу сложен и динамичен процес многу е важно програмерската функција на педагошкото водство да добие флексибилен, креативен, практичен и оригинален приод, затоа што преку планирањето не се поставуваат само основите на организационите задачи на училиштето кои мораат да се реализираат во одредено време, туку педагошкото водство треба да биде иницијатор, советник, креатор, координатор, творец и извршител на сите општествени и просветно-педагошки обврски утврдени со закон.

Програмската функција на педагошкото водство е насочена на изработка на:

- годишна програма за работа на училиштето
- годишна програма за работа на директорот
- годишна програма за работа на педагогот
- годишна програма за работа на психологот

За изработка на годишните програми потребен е одреден степен на стручно-педагошки-психолошки професионализам; следење, проучување на дидактичко-педагошка литература; анализирање и одредување на разни модели за планирање и програмирање, анализирање на нормативните акти, законските прописи, одлуки, заклучоци за основно образование, познавање на најновите измени и дополнувања на програмските основи, вклучување во планирањето на курикулумот, односно превземање заедничка одговорност со наставниците, стручните работници во донесувањето одлуки за курикулумот, документација за приоритетните планови на локалната и пошироката општествена средина, прогнозирање на времето за реализација на работните задачи, одредување на носителите на активности на задачите, одредување на формите, методите, постапките и методологијата за реализација на предвидените задачи, познавање на изработка на полугодишни, годишни

извештаи, нивна елаборација и имплементација во практиката, познавање на етосот, индивидуалноста на училиштето. Овие подготвителни етапи претставуваат предуслов за успешно реализирање и конкретизирање на програмите.

Рамката за изработка на програмите треба да биде флексибилно поставена и да претставува збир на меѓусебно поврзани подрачја во кои ќе се конкретизираат содржинските елементи во структурата на адекватната програма.

Секоја рамка на програмите треба да насочува на осмислување на подрачјата и да претставува основа за понатамошна изработка на програмата за секое подрачје во кое ќе се одредуваат образовните потреби и приоритети со посебен акцент на најважните потреби.

Програмската функција на педагошкото водство не е само законска обврска за успешно педагошко раководење, преку неа ќе се овозможи:

- јасност и јавност во работењето, односно ќе се овозможи пратење на измените, дополнување во реализацијата на наставните програми и годишните програми за работа
- системност и рамномерност при распределбата на програмските задачи
- увид и надзор на остварената педагошко-инструктивна работа
- согледување на превземените стратегии за подобрување на работата во училиштето
- согледување на советодавната помош насочена на поедини наставници, наставници кои сеуште студираат и новопримени наставници
- можност за анализирање и евалуација на резултатите во работењето и развој на училиштето во целост
- можност за развивање на сопствен етос на училиштето

прегледување, усовршување и реализирање на наставните планови и програми

фокусираност врз сите активности во наставниот процес насочени на реализирање на воспитно образовната цел

НАСТАВНИ ПЛАНОВИ И ПРОГРАМИ / КУРИКУЛУМ

планирање, програмирање и усовршување на годишните, месечните, неделните програми за работа (Годишна програма за работа на училиштето, директорот, педагогот, психологот)

иницирање и програмирање на промени во наст.процес

Референци:

1. Педагошки речник, Завод за издавања учебника, Београд, 1967
2. March, J., Colin, Curriculum, Educa, Zagreb, 1992
3. Ничковиќ, Р, Модернизација, усовршавање, израда и вредновање наставних програма, иновације у настави, Краљево, 1987, бр. 4

4.4. Настава / Воннаставни активности

Воспитно-образовната дејност во основното образование е комплексна дејност која ги опфаќа следните подрачја: настава по задолжителни, изборни, факултативни предмети, воннаставни ученички активности, грижа за здравјето на учениците, соработка со локалната средина, следење, оценување и унапредување на образовно-воспитната работа, стручно и педагошко усовршување на наставниот кадар, планирање на образовната и воспитната дејност.

Овие сегменти се меѓусебно интегрирани и ја прават внатрешната структура на основното образование.

Во организацијата и реализацијата на секое одделно подрачје се поаѓа од целта, задачите, принципите и содржините за организирање на воспитно-образовната дејност на основното училиште, содржани во концепцискиот

документ "Основно образование - содржина и организација на воспитно - образовната дејност".

"Наставата овозможува да се остваруваат основните образовни и воспитни активности со учениците во училиштето. Во наставниот процес учениците на најорганизиран начин се здобиваат со знаења, умеења и навики" (1 стр.19).

Организацијата и реализацијата на наставата по одделенија е изведена според програма за: задолжителни предмети, изборни предмети, факултативни предмети, дополнителна настава, додатна настава, целодневна настава.

"Наставата по задолжителни предмети претставува содржинска основа на основното училиште со која се овозможува вертикална проодност за продолжување на школувањето во средното образование." (1 стр. 19).

Современите трендови во образованието ја налагаат потребата од програмска и дидактичка флексибилност во наставата, отворено осмислување и групирање на наставата по одделни предмети и подрачја, со посебен акцент на селектирање и растоварување на содржините и нивно освежување со нови теми и изучување на нови актуелни предмети.

Посебно што треба да се нагласи во ова подрачје е афирмација на моделите за индивидуализација во наставата, пред сè на учениците од VII и VIII одделение со што се овозможува поттик кон посложени задачи и повисоки барања во зависност од нивните интереси и способности.

"Со изборните предмети во основното училиште на учениците им се дава можност да ги прошируваат и продлабочуваат знаењата и да ги развиваат своите индивидуални способности во одделни наставни предмети" (1 стр.19).

Со внесувањето на изборните предмети: информатика, ОТП, II странски јазик се овозможува оспособување на учениците за информатичка писменост и творештво, изучување на втор странски јазик и стекнување на практични вештини и способности, што претставува можност за стекнување и примена на информатичко творечко и персонално образование.

"Наставните програми за факултативните предмети се застапуваат во зависност од интересот на учениците и условите во училиштето. Во факултативните предмети се вклучува изучувањето на влашки, ромски и други јазици за кои учениците имаат интерес." (1 стр. 19)

Новина во програмските основи е внесувањето на факултативните предмети: влашки, ромски, други јазици, сообраќајно воспитување, информатика, спорт, ликовно и музичко образование, екологија.

Проблемот за заштитата на животната средина станува една од најзначајните теми на денешницата. Развивањето на свеста за потреба од заштита на средината истовремено значи и нов однос кон природата. Затоа образовниот систем треба да ја има најодговорната улога во рамките на основното училиште каде треба да се постават темелите на воспитувањето за средината.

"Додатната настава се организира за ученици кои во текот на редовната настава постигнуваат натпросечни резултати и освен тоа пројавуваат и се потврдуваат со особена надареност и талентираност во одделни наставни предмети." (1 стр. 20)

Досегашната организација на нашиот образовен систем е насочена на т.н. дидактички просек, односно просечен ученик, додека грижата за надарените и талантираните ученици е сведена на минимум. Сегашните актуелни образовни трендови сè повеќе ја истакнуваат важноста од идентификација, грижа и работа со надарените и талантираните ученици. Во програмските основи се разработени сите можности за организирана работа со додатната настава што тоа е повеќе на теоретско ниво што сепак е недоволно и се налага потреба од избор и најдоследно спроведување на најразлични форми и содржини на работа како во додатната, така и во дополнителната настава, односно потребно е да постојат специјални програми кои ќе ги стимулираат учениците да откријат за што се талентирани или каде заостануваат во учењето. Овие програми можат да се изведуваат во едно одделение, помеѓу одделенијата и училиштето или на ниво на општина.

Во рамките на ова подрачје (според некои статистичари и аналитичари 70% од целокупната работа) доминира педагошко-инструктивната функција на педагошкото водство.

Поимот "инструкција" е изведен од латинскиот збор "*instructio*" што означува поучување, советување, односно давање на системски и стручни знаења и информации на други (1 стр. 377).

Според тоа педагошко-инструктивната функција е насочена на стручно насочување на работата на наставниците, советување и влијание врз

работата на наставниците кои сеуште студираат и новодипломираните наставници, посета на часови, поучување, насочување, советување, мотивирање, вреднување и контрола на целокупната воспитно-образовна работа.

Квалитетното и ефективното остварување на оваа функција е условена од степенот на стручно-педагошко-психолошката подготвеност на педагошкото водство, остварување на практични предавања и демонстрации, индивидуална, групна работа со наставниците од начинот на соработка и комуникација, познавање на проблематиката, на техниките, постапките, методите за работа и воопшто образовната технологија. Целта на педагошко-инструктивната работа е на еден академски начин, со насочување, информирање, иницирање, поучување и советување, професионално, педагошкото водство да ја насочува работата на наставниците, паралелно со тоа да влијае и на зголемувањето на нивото на стручно-педагошките и методичките знаења на наставниците во насока за постигнување на подобри образовни резултати во наставата.

Педагошкото водство во ова подрачје е насочено на:

- следење, анализирање, усовршување на наставата (задолжителна, дополнителна, додатна настава)
- согледување, анализирање, усовршување на застапените предмети и воведување на нови наставни предмети
- влијание врз нивото и квалитетот на знаењата на наставниците и учениците
- поттикнување на индивидуална иницијативност на учениците
- поддршка и мотивираност на учениците
- поттикнување на љубопитност и сознаен предизвик од работата
- идентификација, советување, насочување на надарените деца и деца кои заостануваат во развојот
- следење, координирање и влијание врз образовната технологија во наставниот процес
- координирање, следење и влијание врз сите етапи на наставниот процес со посебен акцент на евалуација на наставниот процес

Референци:

1. Основно образование, Содржина и организација на воспитно-образовната дејност, Скопје, 1997 год

4.4.1. Воннаставни активности

Во програмските основи значајно место и улога имаат воннаставните активности. Воннаставната воспитно-образовна дејност на основното училиште претставува подрачје проткаено со многубројни активности што се реализираат вон наставата. Учениците можат со слободен избор да се определуваат за одделни видови на активности во зависност од нивните интереси и способности. Воннаставните активности немаат задолжителен карактер за учениците, меѓутоа училиштето има задача и грижа кај учениците да влијае на создавање навики за правилно користење на слободното време и да се поттикнува и негува детската љубопитност, креативност, сознајните способности, самостојноста со цел за целосно афирмирање на учениковата личност.

Обврска на училиштето е да создава соодветни кадровски, просторни и материјални услови за слободните ученички активности на учениците.

"Според досегашното искуство кај нас и во другите земји, во задолжителното образование се застапени разновидни облици на слободни ученички активности, општествено-корисна работа, активности на заедницата на учениците, разни општествени и хуманитарни организации на младите, ученички екскурзии и натпревари, разновидни облици на престој на учениците во училиштето (воннаставни) и сл." (1 стр.20)

Слободните ученички активности се организираат во областа на техниката, спортот, науката, уметноста, општествено-корисна работа, културно-уметнички активности.

Со воннаставните активности се создаваат претпоставки за стимулирање на персоналните, социјалните, интелектуалните способности, интереси кај учениците, а истовремено им се помага на учениците да ја развиваат свеста за личните вредности и вербата во себе. Според тоа слободните ученички активности се концентрираат на ученикот како активен субјект, кој превзема иницијатива, напредува според своите индивидуални

способности и интереси, партиципира во изборот на активности и ги стимулира креативно-творечките способности.

Која е содржината на педагошко-инструктивната работа на педагошкото водство во ова подрачје?

Вкупната педагошко-инструктивна функција на педагошкото водство е насочена на координирање, планирање, систематизирање, советување, насочување, поучување, партиципирање, организирање, следење, информирање, реализирање на училишните воннаставни активности и слободното време на учениците.

Од досегашното искуство се согледува дека досегашната организација на училишните воннаставни активности се одвиваше стереотипно, стихично, каде што не им се даваше можност на секој ученик да ги афирмира, негува и развива своите способности и интереси.

Педагошкото водство треба да создава претпоставки за координирано, планско и систематско организирање и реализирање на училишните воннаставни активности. Со менување на приоритетот во наставата, како и во начинот на комуникација и интеракција педагошкото водство преку својата педагошко инструктивна и контролно-евалуативна функција потребно е да координира и партиципира во организирањето на воннаставните активности во насока да го добијат своето значење, место и улога во основното училиште. Односно задачата на педагошкото водство е да овозможи да се надмине монотонијата во наставата, да се намали притисокот и стресот од напорната работа на учениците, да се совлада преоптовареноста, да се постигнат многу подобри резултати во текот на наставата, да ги поттикнуваат интересите, мотивите, потребите за комуникација, самоактуализација и сл.

Функцијата на педагошкото водство во ова рамковно подрачје ги опфаќа следните прашања:

- насочување, организирање, координирање на слободното време на учениците
- стимулирање на социјалните, интелектуалните и персоналните способности и интереси на учениците
- насочување и следење на однесувањето на учениците
- следење, насочување и влијание врз интересите, ставовите, вредностите на учениците

- влијание врз надминување на притисокот и стресот од работата на учениците

согледување, анализирање, усовршување на застапените предмети (редовна, изборна, факултативна)

следење, анализирање, усовршување на наставата (редовна, дополнителна, додатна настава)

НАСТАВА / ВОННАСТАВНИ АКТИВНОСТИ

следење, координирање, влијание врз образовната технологија

насочување, организирање координирање на слободното време на учениците и воннаставните активности

Референци:

1. Основно образование, Содржини и организација на воспитно-образовната дејност, Скопје, 1997 год

4.5 Стручен-педагошки персонален успех на наставниците

"Училиштето вреди толку колку што вреди наставникот, затоа важен дел на секоја училишна реформа е зголемувањето на образованието на наставникот"

Дистервег

Започнатиот процес на промени во образованието е насочен кон поголема ефективност и квалитетност на воспитно образовната работа. Во центарот на сите овие реформи се наоѓа наставникот како носител и реализатор на промените и директорот како репрезент на училиштето кое заедно со наставниците партиципира во решавање на прашања кои се однесуваат на наставниот процес и унапредување на развојот на наставата. Во овој период на динамични промени професијата наставник доживува силни трансформации .

4.5.1 Наставникот во традиционалната настава

Професијата наставник во педагошката литература се дефинира многу широко .Под поимот наставник Крнета Љ. (1979), подразбира "секоја стручна

педагошки образована личност која е квалификувана за воспитно образовна дејност во било кое училиште". (1 стр. 378). Според застапените дефиниции во стручната литература под поимот наставничка професија можат да се вбројат сите занимања чија основна дејност им е воспитанието со образованието

Концепциската поставеност на традиционалната настава негуваше стил на работа во која доминираше наставникот со своите активности во стил на осамена, изолирана, преоптоварена професија без доволно време и желба за соработка и демократски односи.

Долго време професијата наставник се сметала за осамена професија. Професионалната изолација на наставникот создава отпор кон промените и доведува до професионална алиенираност која најчесто се граничи со нељубезност, некооперативност, неколабаративност, нетолерантност... како што вели Рудик (1991) "образованието е меѓу последните професии каде сеуште е законски да се работи сам, изолирано по свое, во место што е безбедно." (2,стр52). Врз основа на многубројните научни сознанија добиени за досегашната традиционална поставеност на наставникот во воспитно - образовниот процес можат да се забележат следните недоследности :

- Наставничкиот позив доживува големи внатрешни противречности кои некаде се манифестираат како криза во професионалната свест на наставникот, како криза во вреднувањето, а исто така како премин на наставничкиот позив, неговиот лик и функција во ново и повисоко ниво на квалитет (3 стр.120)

- Негување на стил на работа во која доминира наставникот со своите активности (посредничка улога помеѓу ученикот и наставните содржини, (4 стр.6)

- Недостаток на самоиницијатива и капацитет за прифаќање на промени

- Отсуство на придонес за поголема ефективност во наставниот процес

- Робување на традиционализмот

- Недостаток од знаења и предизвик во предавањата

- Отсуство на кооперативност и партиципативност во работењето

- Отсуство на професионален развој

- Недефинирани модели на стручно-перманентно усовршување (најчесто тоа се семинари-работилници)

- Семинарите се краткотрајни, неефективни
- Темата на семинарите најчесто е селектирана од луѓе кои не се блиску поврзани со наставниците
- Отсуство на поддршка, идеи и изведба на идеите после самите семинари
- Семинарите не се содржински базирани, не се испланирани и според тоа не се ефективни (5 стр.61)

Џојс и Шауерс (1988) насочуваат на неколку важни компоненти кои се однесуваат на процесот на стручно усовршување на ниво на училиште (5 стр.61, 62)

- Презентација на теорија или опис на стратегијата
- Демонстрација на способностите или модели на предавање
- Разгледување и структурирање на семинарите
- Изведба на идеите во самата училница
- Потребно е доволно време да се посвети на професионалниот развој на наставниците
- Наставниците да го предаваат материјалот со експертиза

4.5.2 Педагошкото водство и наставникот во наставниот процес

Современата концепциска поставеност на курикулумот во ефективните училишта доведува до значително видоизменување на улогата, положбата и позицијата на наставникот и директорот.

Наставниците во ефективните училишта се ставаат пред посложени и посуптилни проблеми и задачи што доаѓа до надминување на несигурноста, изолацијата и индивидуализмот. Наставникот ди директорот добиваат нова улога и положба која бара нов тип на наставник и директор кои ќе се залагаат, мотивираат, стимулираат и превземаат одговорност за подобрување на работата во училиштето.

Анализите добиени од истражувањата нагласуваат дека наставникот во ефективните училишта не е само пренесувач на знаења и информации, но е и дијагностичар и стимулатор на личните, интелектуалните, социјалните вредности, способности на учениците кој под влијание на педагошкиот водач го поттикнува учењето и поучувањето.

Отворената соработка, интерактивниот професионализам, флексибилната кооперативност, градењето на взаемна почит и доверба се интегрираат како моќна комбинација во личноста на наставникот, директорот, педагогот и психологот.

Според согледувањата на Rozenholts во ефективните училишта "соработката помеѓу наставниците и учениците е поврзана со норми кои овозможуваат континуиран напредок на учењето, што обезбедува долга кариера". (2 стр.61) Во ефективното училиште наставникот остварува поливалентна улога што се реализира нешто поинаку од класичната, традиционалната улога. Наставникот во ефективното училиште мора да биде во постојана потрага на нови принципи, методи, форми, средства, со цел за поголема ефективност во работата. Како позначајни улоги на наставникот и директорот во современото училиште се:

- Планери и програмери на наставниот процес
- Водачи и координатори на наставниот процес
- Модели на етичко однесување

4.5.3 Наставникот и директорот како планери и програмери на наставата

Квалитетната реализација на наставата ќе се остварува само со добра и внимателно испланирана и подготвена настава во која се имаат поставено јасни, реални, остварливи, краткорочни и долгорочни цели и добро испланирани иструментариуми за следење на работата на наставникот од страна на директорот како педагошки водач или т.н. хоспитација - следење на работата на наставникот.

Од наставникот се очекува :

- Да ги следи и насочува активностите на учениците
- Да ги координира активностите и да ја следи практичната примена на знаењата
- Да планира и поттикнува структуриран разговор - комуникација
- Да почитува и одржува праведна, регуларна дисциплина
- Да ги следи и спроведува сопствените резултати од работата
- Да ги определува целите во наставата
- Да ги планира содржините во согласност со целите

- Да ги планира и користи современите разновидни форми, средства, методи на работа

Од директорот се очекува:

- Да ги планира и програмира сопствените активности и активностите на наставниците (да ја следи работата на наставникот)
- Да советува и да влијае врз насочувањето на активностите и да дава повратна информација за работата
- Да ја прати, координира реализацијата и конкретизацијата на целите, задачите, содржините од наставните планови и програми
- Да советува и влијае врз изборот на современи разновидни форми, средства, методи на работа
- Да снима и да ги следи наставните часови (хоспитации)
- Да советува и помага во работата и успехот на младите, неискусни наставници, наставниците кои сеуште студираат и да ги поттикнува на учење сите останати наставници
- Да координира и да ги следи развојните способности на учениците и да ги поттикнува на успех

4.5.4 Наставникот и директорот како водачи и координатори на наставата

Основна задача на наставникот и директорот е да ги исполнат очекувањата на учениците, родителите, и целото општество. Наставникот и директорот се водачи и координатори на учениците во наставниот процес. Од наставникот се очекува:

- Наставникот да има јасна визија за својата работа
- Наставникот да ги открива и развива талентите на своите ученици
- Наставникот да ја споделува одговорноста за напредувањето на учениците
- Наставникот да им служи и помага на учениците
- Да ги охрабрува, мотивира и стимулира способностите, вештините и знаењата на учениците
- Да гради атмосфера на взаемна доверба и почит
- Да ја поттикнува вербата и самопочитта на учениците
- Да постои поврзаност на неговите ученици со него

Од директорот се очекува:

- Да промовира добри меѓучовечки односи и заемно почитување
- Да ги мотивира и помага талентираниите и надарените ученици и оние ученици кои заостануваат во својот развој
- Да превзема одговорност за учењето на учениците
- Да поттикнува на соработка и спремност за прифаќање на различни размислувања
- Да ги поттикнува учениците за самовреднување
- Да ги поттикнува учениците на добар успех во согласност со нивните способности
- Да гради колегијална култура во која се учи личноста да се почитува самата себеси и другите по пат на интеракција
- Да поттикнува предизвици на спротивставени размислувања

4.5.5 Наставникот и директорот како модели на етичко однесување

Од наставникот како личност се очекува да поседува одредени карактеристики :

- Човечки квалитети: љубезност, веселост, праведност, природност, добро расположение, смисла за хумор, трпеливост
- Квалитети кои се однесуваат на ставот кон дисциплината: да е праведен, постојан, дисциплиниран, непристрасен ;
- Физички квалитети: физичка привлечност, пријатен глас, уредност, добро здравје;

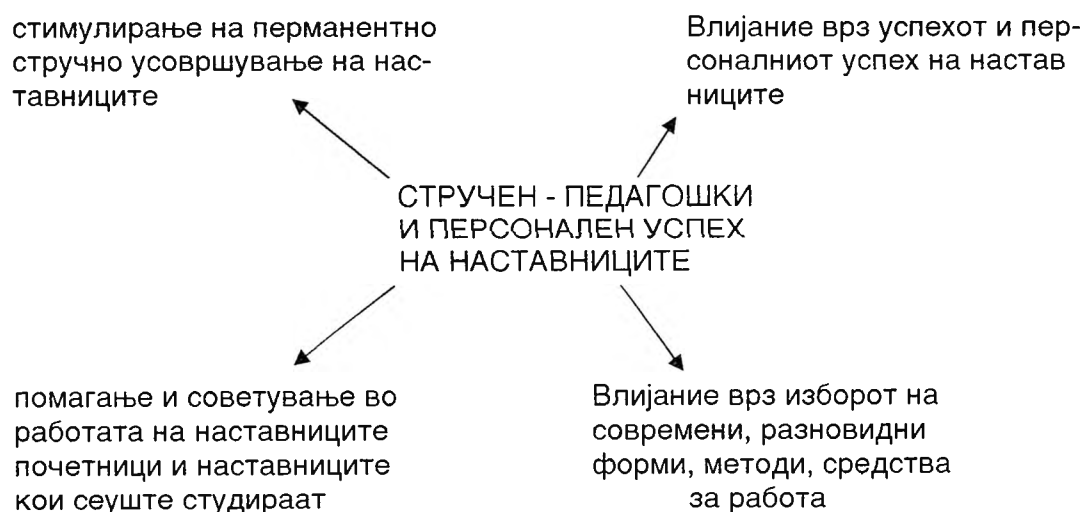
Од директорот како личност се очекува да поседува одредени карактеристики:

- Човечки квалитети: искреност, издржливост, креативност, иницијативност, прилагодливост, одговорност, самокритичност, отпорност кон стрес
- Квалитети кои се однесуваат на ставот кон дисциплината: да биде советник, да одржува добра работна дисциплина, да дава пример, да не е пристрасен
- Физички квалитети: харизматична личност, силна, динамична, енергична, педантна, авторитативна и интелигентна личност

Анализирајќи ја положбата, улогата и позицијата на наставниците во нашите училишта се забележува дека наставниците денес се ставаат пред посложени и посуптилни задачи и проблеми при што доаѓа до надминување на традиционалниот стил на работа и прифаќање на нов, поинаков дидактичко-методички пристап. Досегашниот стереотипен, изолиран, некооперативен, неколаборативен стил на работа се видоизменува со флексибилност, кооперативност, колаборативност и тимско работење.

Последниве години со внесувањето на проектите во нашите училишта и внесувањето на нови современи модели на работа, доаѓа до надминување на некои негативности и прифаќање на позитивни искуства што внесоа освежување во оваа професија. Посебно треба да се нагласи посветување на доволно време на нивното стручно-педагошко усовршување со ефективни семинари, работилници, демонстрација на способностите или моделите на предавање, изведба на идеите по семинарите во самата училница, предавање со експертизам, прифаќање на тимската работа како најсилна форма на кооперативност.

Од друга страна се забележуваат недоследности како криза на професионалната свест, што се манифестира со отсуство на професионален развој, отсуство на поддршка, идеи и изведба на идеи, одбојност кон својот позив, недоволна материјална стимулација.



Референци:

1. Крнета, Љ .: Педагогија, Научна књига, Београд 1979
2. Fullan, M ., Hargreaves, A .: What,s Worth is fighting for our shool?

Open university press, Buchingam, 1995

3. Зороски, Н., : Наставникот и новите тенденции во системот на воспитанието и образованието, Современи тенденции во воспитанието и образованието и нивното влијание врз поставеноста на нова платформа, Просветно дело, Скопје 1992

4 . Адамческа, С., : Активна настава, Легис, Скопје, 1996

5. Hopkins, D., Ainsof, M., Nell, W., : School Improvement in an Era of Change, NewYork, USA, 1996

4.6 Успех и развој на учениците

Во досегашните теоретски и педагошки студии може да се согледа дека многу малку внимание се посветуваше на статусот, положбата и улогата на ученикот во воспитно образовниот процес. Низ историскиот развој на педагошката мисла во различни епохи се согледуваат различни гледишта за третманот на ученикот во наставата.

Во традиционалната настава се негуваше стил на работа во кој доминираше наставникот со своите еднолични активности, додека ученикот се наоѓаше во слушачко - набљудувачка позиција како пасивен слушател во кој се занемаруваат неговите индивидуални способности .

Од досегашните емпириски истражувања на многу автори, се согледува незадоволството од ваквиот третман на ученикот и се повеќе се нагласува потребата и барањето на проучување и подобрување на положбата, статусот и улогата на ученикот. Резултатите од бројните истражувања упатуваат дека овој проблем се разрешувал со констатација за неговиот статус на објект, преку стремеж да има третман на субјект и стремеж за воспитување на природна рамнотежа меѓу статусот објект - субјект “ (1 стр.47) Менувањето на пасивната положба на ученикот во воспитно - образовниот процес нужно разбираше негово активно учество во сите етапи на наставниот процес (припрема и планирање; реализација; вреднување на наставниот процес). Со стимулирањето и мотивирањето на учениците како равноправни субјекти во наставниот процес им се обезбедија услови за потполно творечко изразување, поттикнување, афирмирање и развивање на личните и интелектуалните навики и способности.

содржините, напредува според своите индивидуални способности. Наставникот, директорот, педагогот, психологот се тие кои треба да го поддржат и разберат мислењето на ученикот и да го стимулираат неговото достигнување. Негувајќи ја интензивната интерперсонална активност директорот треба да го прифаќа новиот стил на работа што е особено важно за квалитетот и квантитетот на учењето, социјално-емоционалната клима, културата на училиштето, што дава можност за моделирање на наставен процес со максимално добра организација и реализација на наставата. Ставот на современиот водач е поддржување на активно учење. Евидентно е дека директорот, педагогот, психологот треба да бидат видени како соработници кои ќе ги ангажираат учениците за активно учење и ќе ги стимулираат нивните лични достигнувања и вредности. Со своите способности на водач директорот им овозможува на учениците учењето да им стане блиско, креативно со постојано поттикнување и охрабрување за нивно перманентно понатамошно образование.

Значи, силна грижа на педагогот, психологот е по пат на соработка да им помогнат на учениците да ја развијат свеста за личните вредности и вербата во себе што дава можност да се поттикнуваат персоналните и социјални способности на учениците. Во модерното постиндустриско општество училиштата не се само средства за подготвување за идните фази на живеење, туку тие се важен сегмент од животот воопшто. Училиштата се организации во кои учениците развиваат оригинални чувства за припадност и загриженост за средината. Формирањето на позитивни односи за средината и нивното партиципирање кон донесување на одлуки за квалитетот на средината овозможува развивање на личната свест и вербата во себе.

Отворената двонасочна комуникација помеѓу наставниците, учениците и педагошкото водство базирана врз заедничка почит и доверба ги охрабрува

4.6.1 Педагошкото водство и ученикот во наставниот процес

Основни носители на подобрувањето на работата на училиштата се учениците. Централна грижа на педагошкото водство е со примена на објективни техники и инструменти да го следи напредокот и развојот на ученикот во воспитно-образовниот процес. Училиштето во светот на динамични промени се концепира на ученикот како активен субјект во

учениците за континуирана соработка. Педагогот и психологот треба да го стимулираат развојот на добри кооперативни односи помеѓу учениците што дава можност за развивање на чувство на одговорност и создавање на позитивна емоционална клима во училиштето.

Следните принципи се релевантен услов за оптимално остварување на успешна комуникација: (2 стр156)

1. Подеднаква важност на секој ученик во одделението (истакнување на автентични вредности пред другите ученици)
2. Ориентација кон позитивните активности и вредности (иницирање на разговор за добрите страни во активностите на учениците)
3. Поттикнување на иницијатива за комуникација кај учениците

4.6.2 Кооперативност и партиципативност во наставниот процес

Целта на современото училиште е да ги подготви учениците за еден несигурен свет кој постојано се менува. Новиот модел на поучување и учење бара од педагошкото водство да им овозможи на учениците со помош на наставните програми да навлезат во суштината на 21 век.

Ефективноста во училницата се изразува со тоа што учат и како учат учениците. Поаѓајќи од фактот дека никој не размислува на ист начин учениците се третираат подеднакво според нивните индивидуални способности со тоа што добиваат право да носат одлуки и сносат одговорност за сопственото учење .

Подобрувањето на училишното учење доаѓа со синтетизирање на повеќе способности и вештини на предавање од страна на наставниците . Наставниците треба да им помагаат на учениците да добиваат информации, идеи, вредности, да им помагаат во начинот на размислување и во начинот на искажување . Учениците ќе се поттикнуваат на дискусии и дебати, повеќе ќе се стимулираат иницијативите на учениците за зборување, истражување, самостојна работа . Многу повеќе учениците ќе се мотивираат за учење кога активно ќе се вклучат во воспитно -образовниот процес, со тоа што ќе се овозможи константно и високо ниво на успех .

Нивната мотивација за учење ќе биде поголема кога наставниците координирани од педагошкиот водач ќе можат да ја структурираат информацијата и ќе им дадат посебен акцент на главната идеја, ќе

употребуваат современи средства, методи, техники, а потоа ќе го редуцираат предавањето . Ефективното испитување ќе ги мотивира учениците многу повеќе за учење со фреквентно поставување на претежно лесни прашања . Порт и Брофи (Porte, Brophy, 1988) даваат една насока за наставниците за тоа како да станат покреативни во нивните барања за зголемување на ефективната во училиштата. (3 стр. 53)

- Комуникација со учениците
- Предавање на материјалот со експертиза
- Адаптација на предавањата според способностите на учениците
- Наставниците да прифатат одговорност за своите ученици
- Наставниците да бидат креативни и внимателни
- Наставниците да го дадат своето мислење за тоа што го предаваат

Денес се повеќе се инсистира на разни форми на учење :

1. Индивидуализирано учење
2. Натпреварувачко учење
3. Кооперативно учење

Индивидуализираното учење се засновува врз следните карактеристики :

- Независна работа на секој ученик
- Учениците работаат еден покрај друг и секој има сопствена цел
- Учениците работаат со сопствено темпо и во свој простор
- Односот на ученикот кон останатите ученици не му е важен
- Учениците се оценуваат според одредени стандарди

Натпреварувачкото учење се карактеризира :

- Преовладување на компетитивната мотивација кај учениците односно натпреварување со останатите
- работење на еден покрај друг за да се дојде до целта
- Учениците се оценуваат според тоа колку брзо можат да стигнат до целта
- Некои ученици учат многу за да бидат подобри од другите ученици или не учат воопшто затоа што немаат шанса за успех
- Успехот на едниот ученик без условно е поврзан со неуспехот на другиот ученик
- интеракцијата на учениците се карактеризира со ривалство

Кооперативното учење ги содржи следните карактеристики :

- Учениците работаат заедно, кооперативно
- Перцепцијата е насочена кон постигнување на заедничка цел
- Доаѓањето до целта е во интерес на сите
- Кооперативното учење бара директна интеракција
- Кооперативното учење подразбира определен степен на индивидуална одговорност
- кооперативното учење бара познавање и користење на вештини за меѓу лични комуникации и комуникации во мали групи
- Намалување на стравот од неуспех
- Силна емоционална ангажираност и оддаденост на учење

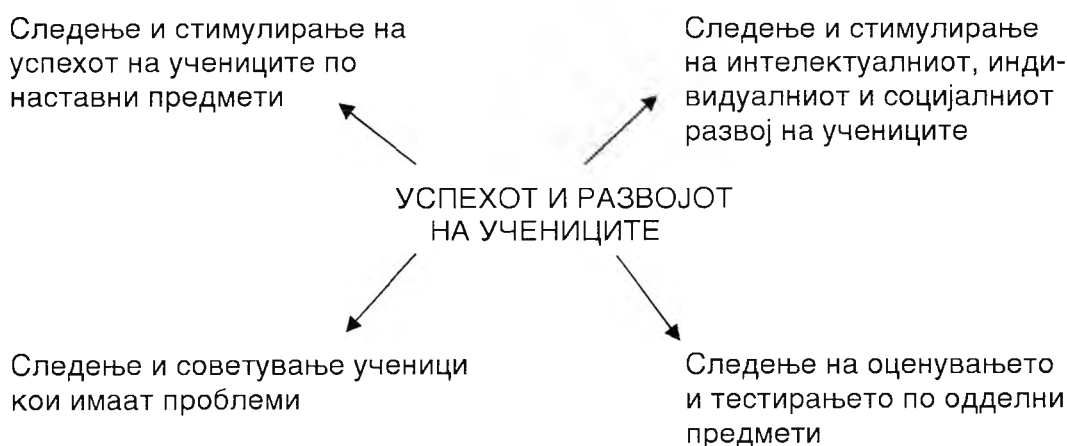
Задачите на педагошкото водство насочени на развојот и успехот на учениците се:

- насочување и следење на работата на учениците
- согледување на положбата на ученикот во наставниот процес
- следење, вреднување и унапредување на образовната и воспитната работа
- грижа, заштита и чување на здравјето на учениците
- препознавање и поттикнување ученици кои потешко напредуваат во учењето
- следење и стимулирање на талентираниите и надарените ученици
- следење и координирање на напредокот и постигнувањата на учениците
- професионална ориентација
- следење на оценувањето, тестирањето по одделни предмети
- следење и стимулирање на учениците по наставни предмети
- влијание и создавање навики за правилно користење на слободното време
- следење и советување ученици кои имаат проблеми
- следење и стимулирање на индивидуалниот, интелектуалниот и социјалниот развој на учениците

Прифаќањето на новите прогресивни модели на наставна работа не треба да се сфатат како негирање на позитивното, квалитетното во традиционалната настава. Досегашната ефективност во нашите училишта се изразува со висок степен на систематичност на знаењата, стимулирање на интелектуалните, социјалните способности, стимулирање на воспитните елементи на социјализација, солидарност, хуманост, одржување на работна дисциплина, одговорност, искреност. Ефективноста во нашите училници се изразува и со поттикнување и негување на детската љубопитност, истрајност,

создавање на навики за стекнување на основни знаења, умеења, усмено, писмено изразување, интерес на родителите за успехот на учениците и многу други позитивни вредности.

Но сепак, во нашите училишта постојат сеуште некои недоследности, противречности кои треба да се идентификуваат, преиспитуваат и со заедничка соработка да се надминат. Направени се обиди на парцијални решенија, особено во воспитно-образовната практика со внесување на нови проекти со кои сè повеќе се изразува расчекорот меѓу традиционалните и современите искуства и практичното функционирање на наставниот процес. Од овие причини потребно е педагошкиот водач прецизно да ги следи и надминува недоследностите на традиционалната настава и да ги прифаќа позитивните искуства и вредности од традиционалната настава и позитивните искуства и вредности од современата настава.



РЕФЕРЕНЦИ :

1. Адамческа, С., : Активна настава, Легис, Скопје 1996
2. Шефкушић, С.,: Принципи ефикасне комуникације у настави, Настава и Воспитање, број 1- 2, Београд, 1995
3. Hopkins, D., Ainsov, M., Nell, W., : School Improvement in an Era of Change, NewYork, USA, 1996

4.7 Партнерство и соработка со надворешната средина

Интензивната демократизација присутна во општествениот живот неминовно ја наметнува потребата од отвореност на училиштето кон

надворешната средина (семејството, локалната средина, општеството, културно-стручните институции, спортски и технички друштва, религиозни установи и други организации и институции.

Континуираната воспитно-образовна соработка со пошироката општествена средина може да влијае на подигнување на културно-образовното ниво на населението, избегнување на изолираност, индивидуалност, органичувања. Влијанието на многубројните реформи доведоа до надминување на традиционалната концепција на училиштето и прифаќање на нова современа концепција со посебен акцент на родителската инволвираност. Во таа смисла соработката на училиштето и родителите добива ново значење и треба да се разгледува не само како педагошко туку и како социјално и политичко прашање (1 стр.121).

Анализирајќи го семејството како микрокосмос со позитивно влијание врз учењето и развојот на децата училишните програми треба да се фокусираат на семејството како природна средина на ученикот и да се бара од семејството активно да биде вклучено во работата на училиштето и да покажува активен интерес за учењето на своите деца.

Податоците добиени од многубројните лонгитудинални истражувања реализирани во В. Британија, САД, Канада, ја илустрираа неизбежноста од семејна-училишна партиципација, партнерство, поддршка, соработка.

Соработката е сложен процес која бара знаење и време, а се остварува во неколку етапи. За да можат родителите и училиштето добро да соработуваат потребно е меѓусебно да се запознаат (1 стр.126).

Родителската инволвираност во училиштето не е возможна без квалитетна стручност и инвентивност на педагошкото водство.

Заедничката активност педагошкото водство ќе ја поттикнува со вклучување на родителите во училиштето.

4.7.1 Вклученост на родителите во училиштето

Еден од суштинските аспекти на квалитетното образование е вклучувањето на семејството во животот на училиштето.

Иновираната структура на наставните програми за основно образование донесена со решение од 1996, 1997, 1998 година го промовира и принципот на соработка меѓу учениците, наставниците и родителите во кој се

истакнува “Родителите имаат право системски да добиваат информации за работата и животот во образованието каде што се вклучени нивните деца, да се запознаат со постигањата, успехот во наставата и другите активности, со проблемите, условите за работа, да учествуваат во реализацијата на одделни содржини и сл. (2 стр.11-12)

Врз основа на анализа на истражувањата партиципацијата на родителите во училиштето сеуште не е реалност во многу училишта кај нас.

Основна причина за активната партиципација на родителите во училиштето е верувањето дека сето тоа е корисно и има позитивни ефекти, односно овозможува ученикот да учи повеќе и да постигне подобри резултати.

Семејството како основна институција претставува значаен фактор во воспитувањето и формирањето на детската личност. Најголем дел од времето детето го поминува во семејството. Затоа однесувањето на родителите и останатите членови во семејството влијаат на интелектуалниот, личниот и социјалниот развој на детето.

Ако се направи една споредба на програмите за вклучување на родителите во училиштето во минатото и денес ќе се судрime со низа потешкотии кои постоеле во 60-тите и 70-тите години. Најчесто со вклученоста на родителите се гледало со скептицизам и цинизам.

Денес семејството се наоѓа со прилично изменета функција во која се чувствува квалитетна измена на вклученост на родителите во училиштето.

Академското образование на родителите, јазичното ниво, стилот на домот, емоционалната сигурност, работните навики се когнитивни и емотивни фактори кои примарно влијаат врз учењето и развојот на детето. Семејството како средина на ученикот потребно е да обезбеди добри услови на социјален и психолошки развој на детето, а училиштето како единствен посредник на контакт со семејството потребно е да обезбеди долготрајна ефективна партиципација.

4.7.2 Модели на вклученост на родителите во училиштето

Epstein (1995) разликува неколку модели на вклученост:

1. Родителство (родителски дом): да се обезбеди природна средина за учење, изработка на домашна работа така што многу задачи ќе можат да бидат решени дома;
2. Комуникации: на слободен начин да се комуницира за училишните програми, вежбите, прогресот, успехот и развојот на учениците.
3. Доброволно вклучување: родителска и општествена поддршка на училиштето.
4. Учење дома: родителско помагање во пишување на домашни задачи и други наставни активности.
5. Донесување одлуки: вклучување на родителите во донесувањето на важни одлуки како и охрабрувачко родителско водење на важни училишни теми.
6. Соработка со општеството: наоѓање на соодветни извори во општеството кои би ги поддржале семејството и учениците.

Делма - Дела - Дора (*Delma - Della - Dora*) ги разликува следните неколку модели на инволвираност на родителите во училиштето: (4 стр.136)

- Родителите како помагачи: Ова е најстарата форма на родителско вклучување во животот на училиштето и веројатно е и најраспространетата денес. Родителска помош во спроведување на излети во природа, во зголемување на фондот за училишна опрема, помагала, за во училница и во други активности во кои родителите под раководство на училиштето вршат услуги за училиштето за кои не е потребна или е потребна само некоја способност.
- Родители како луѓе - извори на информации: Многу луѓе од училиштето увиделе дека некои родители имаат знаења или способности кои можат да допринесат во развојот на наставните програми или во предавањето во училницата. Таквите родители може да имаат хоби кое можат да го поделат со учениците во активности попатени со наставните програми: собирање на марки, спорт, набљудување на птици, долги прошетки во природа или знаења од полето на некоја посебна работа/професија кое можат да го поделат низ разговор и кое е во врска со некоја наставна единица или можеби посебна

област од способност/знаење која родителот може да ја достави како информација за некоја наставна - студиска група.

- Родители како консултанти: Некои родители имаат стручни знаења или способности кои поедини наставници или наставни студиски групи можат да ги искористат на долготрајна основа.

- Родители како партнери: Некои родители имаат интерес, време и способности потребни да бидат подготвени и искусни, еднакви со наставниците било во одделни аспекти на училишното работење или во општиот развој на наставните програми.

Модели на соработка во нашето училиште се:

- Неформална и формална комуникација
- Активности на родителите во училиштето
- Педагошко-психолошко образование на родителите

1. Неформална и формална комуникација

Овој модел на соработка најчесто се остварува преку следните форми на соработка:

- изготвување план за соработка на училиштето со родителите
- непосреден контакт на наставниците со родителите
- непосреден контакт со директорот, педагогот, психологот
- комуникација
- писмена комуникација
- катче за родители
- библиотека за родители
- огласни табли
- билтен
- ден за посета на родителите на училиште
- посета на домови
- родителски состаноци
- групни разговори
- извештаи
- прирачник за родители
- приредби, прослави, свечености организирани од училиштето

2. Активности на родителите

- работа во советот на родители во училиштето
- учество во органот на управување на училиштето (училишен одбор)

- активности на родителите во училиницата

3. Педагошко-психолошко образование на родителите

- информации - сервисни услуги (ментално-здравствени, советодавни, раководни сервиси)
- едукација на родителите (стекнување на основни знаења за образованието и воспитанието на своите деца)

Во нашите основни училишта функционира совет на родители како стручен орган кој ги врши следните задачи:

- ги разгледува прашањата сврзани со животот и работата на училиштето
- дава мислење за подобрување на воспитно-образовната работа
- го разгледува успехот и поведението на учениците и дава мислење за нивно подобрување
- ја следи редовноста на учениците, соработува и дава предлози на наставничкиот совет
- учествува во работата на училишниот одбор
- се грижи за обезбедување на материјални средства преку спонзорство за награди, екскурзии, посети и сл.

Тројца претставници од родителите на учениците кои не се вработени во училиштето се членови на училишниот одбор во училиштето.

Вклучувањето на родителите во животот на училиштето не е нова компонента во дејноста на основните училишта кај нас. Родителите отсекогаш имале желба, време и интерес да соработуваат со нашите училишта. Досегашните форми на соработка со родителите се инцидентни, стереотипни, често родителите не се запознаети со годишната програма за работата на училиштето, со законските прописи и норми за работа, со условите за работа, материјалната опременост. Недоволно се информирани за настанатите промени во воспитно-образовниот систем. Потребно е да се надминат овие негативни појави на тој начин што со помош на педагошкото водство ќе се интензивира соработката со примена на креативни, прогресивни форми и модели на соработка.

Задачите на директорот во соработката со родителите ќе бидат насочени на поттикнување, креирање и водење соработничка култура со родителите, остварување редовна комуникација, давање на потребна

советодавна-педагошка помош, редовно информирање за активности што се случуваат во училишната средина и др.

4.7.3 Соработка со локалната средина

Интензивната демократизација присутна во општествениот живот неминовно ја наметнува потребата од отвореност кон локалната средина.

Една од целите на континуираната воспитно - образовна соработка со локалната средина е "да се анимира и стави во педагошка функција се што може да понуди локалната средина за поуспешно остварување на програмските задачи на училиштето." (65)

Соработката на училиштето со локалната средина може да влијае на подигнување на културно-образовното ниво на населението, со цел за избегнување на изолираност, ограничувања и индивидуализам.

Евалвацијата на воспитно-образовниот систем иницира на позитивна, динамичка партиципација на училиштето со локалната средина како неопходен услов за што повеќе доближување на училиштето со локалната средина. "Во педагошка смисла на зборот тоа подразбира активно вклучување на училиштето со средината во која е лоцирано, нејзино информирање за постигнатите резултати, присутните состојби и проблеми, како и разни други видови соработка, почнувајќи од родителите како најзаинтересирани субјекти за работа на училиштето, преку други воспитно-образовни установи и институции од областа на културата, стопанството, до разни органи и организации." (65)

Во програмските основи се зацртани повеќе задачи во кои се присутни актуелни активности кои се насочени во организирање, помагање, анимирање, вклучување на училиштето со локалната средина, на пример:

- "училиштето да ги согледа, открие и примени можностите на локалната средина (стручни, културни, материјални,...) што можат да помогнат или влијаат на подобрувањето на квалитетот на воспитно-образовната работа."

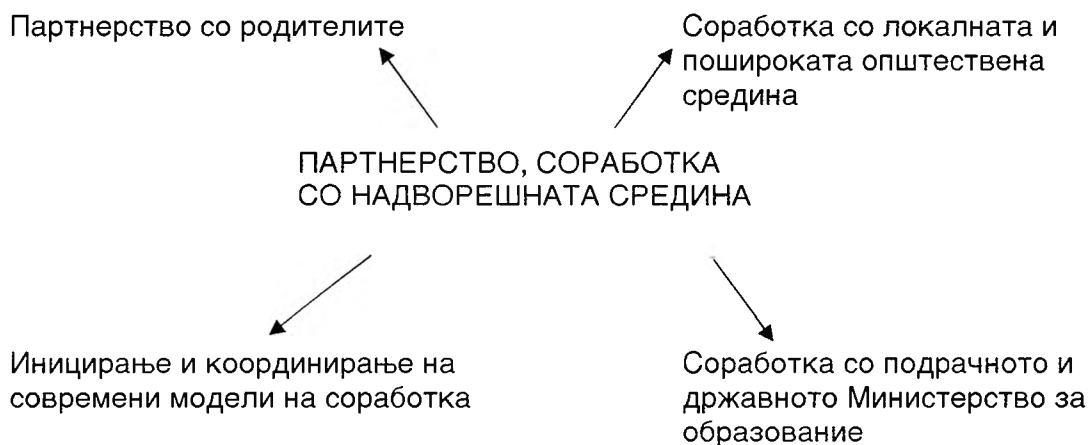
- "да организира соработка со семејството преку активно вклучување на родителите во подрачјето на воспитно-образовната дејност, соодветно на нивните интереси, стручност, желби и можности."

- "да се вклучи во акции и активности што ги организира населението од локалната средина за подобрување, одржување и унапредување на условите во непосредната околина." (66)

Анализирајќи ја соработката со локалната средина и пошироката општествена средина посебен акцент треба да се стави на остварувањето редовна комуникација на директорот и училишната администрација со подрачното и државното Министерство за образование.

Задачите на педагошкото водство во соработка со надворешната средина се:

- партнерство со родителите
- соработка со локалната и пошироката општествена средина
- иницирање и координирање на современи модели на соработка
- соработка со подрачното и државното министерство



Референци

4. Maleš D, Osnovna škola na pragu XXI stoljeća, Institut za pedagogiska istraživanja, Filozofski fakultet, Zagreb, 1991
5. Основно образование, содржини и организација на воспитно-образовната дејност, Скопје, 1997 година.
6. Stoll L, Fink D, Shaping our schools, Open University press Buckingham, 1996, Philadelphia
7. Delmo-Della-Dora-“Parents and other citizens in curriculum development”, Partners: Parents and Schools, ASCD, Publications, autumn, 1979

4.8. Соработка со стручните органи во училиштето

Основното училиште потребно е да користи разни прогресивни форми, модели на соработка со цел за поблиско поврзување со сите потенцијални партнери на училиштето кои на некој начин влијаат врз подобрувањето на квалитетот на училиштето.

Една од суптилните функции на директорот е комуникациската функција која на континуиран и креативен начин треба да овозможи избегнување на изолираноста, индивидуалноста и ограниченоста во работењето на училиштето.

Со статутот на основното училиште се уредува работата на училишниот одбор како орган на управување во основното училиште, наставничкиот совет, одделенскиот совет и одделенскиот раководител како стручни органи и тела и советот на родители како стручно тело.

Раководењето на директорот со овие стручни органи и тела значи активирање на членовите на овие активи и влијание врз нив во постигнувањето на подобри резултати во училиштето, додека управната функција на директорот овозможува да ја користат моќта и влијанието врз донесувањето на одлуки кои исто така ќе бидат насочени во подобрувањето на квалитетот во работата на училиштето.

Професионализмот, толерантноста, тимската работа, кооперативноста и партиципативноста треба да бидат силни форми на комуникативната функција на директорот со членовите на стручните органи.

Неговата комуникативност, присутност и активност во работата со стручните органи значи постигнување на оптимални резултати во активите.

Во овој дел од трудот посебен акцент ќе се стави на соработката на директорот со наставничкиот и одделенскиот совет и стручните активи.

Наставничкиот и одделенскиот совет и одделенскиот раководител се стручни органи во училиштето.

Наставничкиот совет ги има следните задачи:

- да дава мислење по програмата за работа
- да го утврдува полугодишниот и годишниот успех на учениците
- да ги утврдува задолженијата на наставниците
- определува раководители на паралелки
- го усвојува распоредот на часови и екскурзиите

- ги разгледува извештаите, анализите, информациите за постигањата на учениците во одредени периоди
- разгледува предлози од родителите
- се грижи за стручно усовршување на кадарот

Наставничкиот совет го сочинуваат воспитувачи, наставници, стручни работници и директорот, додека одделенскиот совет го сочинуваат сите наставници од паралелката, стручните работници, директорот. Со наставничкиот и одделенскиот совет раководи директорот.

Одделенскиот совет ги има следните задачи:

- непосредно ја организира реализацијата на наставните предмети
- ги утврдува оценките на учениците
- расправа за подобрување на успехот на учениците и подобрување на работата на училиштето
- пофалува, наградува, предлага педагошки мерки за учениците
- се грижи за целокупниот развиток на учениците

Одделенскиот раководител ги врши следните задачи:

- ги следи постигањата на паралелката
- се грижи за редовноста и дисциплината на учениците, пофалува и превзема педагошки мерки
- ја води одделенската евиденција
- ја поттикнува воннаставната активност на учениците

Стручниот актив го сочинуваат помала група наставници кои предаваат исти предмети или сродни предмети во предметна настава, а во одделенска настава сите одделенски наставници.

Со стручниот актив раководи лице од редот на наставниците.

Стручниот актив ги има следните задачи:

- утврдување на основите за годишниот план за работа
- подготовка на работата на наставниците
- реализација на наставните програми
- изедначување на критериумите за оценување на учениците
- предлагање и примена на образовна технологија
- предлагање учебници и учебни помагала
- следење на реализацијата на наставните планови и програми
- сопствено усовршување преку теоретски и практични предавања
- соработка со други стручни активи

Согледувајќи го овластувањето и значењето на стручните органи и тела во училиштето, потребата од иницирање на соработничка култура со членовите на овие стручни органи се наметнува како примарна задача на педагошкото водство. Креативната комуникација и достапноста на директорот со членовите на стручните органи во согласност со работните задачи ќе овозможи двонасочно функционирање и постојано поддржување на продуктивноста во воспитно-образовниот процес, активно учество во дефинирање на целите и методолошките принципи на училиштето, користењето на училишните помагала, поставување на приоритетите во училиштето. Од членовите се очекува да ги одразуваат стремежите на училишната заедница.

Досегашните форми на соработка најчесто беа формални, површни и со недостатоци кои најчесто се сведуваа со недостаток на самоиницијатива, капацитет и интерес за работа со стручните органи од страна на директорот и нефункционална комуникација помеѓу членовите кои најчесто се сведуваа на формалност, досадност еднонасочност во извршувањето на активноста.

Како најсилна форма на кооперативност меѓу членовите на стручните органи и директорот е тимската работа.

Тимската работа бара поинаква организација на работните обврски во училиштето. Директорот ја има клучната и организаторската улога во насочувањето и раководењето, креирањето и планирањето, советувањето и помагањето на активностите на поединците, членовите и тимовите на активите.

Членовите на стручните активи придонесуваат за одговорно и квалитетно извршување на работата во училиштето, модернизирање на наставниот процес со актуелни дидактичко-методички решенија, раководење со наставата по одредени предмети и сл.

Кооперативноста помеѓу директорот и членовите на стручните тимови има за цел да нуди и создава меѓусебна зависност и симпатија на членовите, заедничка одговорност, заедничка реализација на активностите.

Тимската работа или како се нарекува културна соработка дава можност за создавање нови квалитети, овозможува динамичен, континуан напредок на училиштето, превземање одговорност и залагање за подобрување на работата.

Успехот во соработката со членовите на стручните активи зависи и од директорот како раководител и од неговите професионални, персонални и лични квалитети и неговата способност за развивање и одржување на успешна тимска соработка, поттикнување на задоволство на меѓусебно прилагодување на членовите на тимовите и насочување на тимска комуникација, тимска соработка и мотивација за тимска работа. Задача на директорот е да иницира креативни односи меѓу членовите, односно флексибилност, контактибилност, креативна комуникација која треба да биде двонасочна и насочена на креативно прилагодување кое е прогресивно, хетерогено, отворено и искрено.

Емоционална интелигенција

Поимот емоционална интелигенција меѓу првите потемелно го обработуваа во почетокот на 90-тите години америчките психолози *Petar Salovey* и *John Mayer*, а покасно ја популаризира *David Goleman*.

D. Goleman открил дека емоционалните способности имаат важно значење во работата. *EQ* (коефициент на емоциоционалната интелигенција) одлучува 80%, а знаењето 20%. За успехот во работата одлучувачка е емоционалната интелигенција. Таа се дели на пет способности:

- самосознавање - препознавање на сопствената внатрешна состојба, афинитетите и способностите и нивно правилно оценување
- самоконтрола - управување со внатрешната состојба, импулсите и можностите и спремност за прифаќање на новини
- емпатија - способност на воочување на емоциите, потребите и грижата за другите луѓе
- општествени способности - способност на иницирање на промени низ соработка и комуникација

Класичниот коефициент на интелигенција *IQ* од најмалку 110 не е доволен за поголем успех.

(1. стр. 54)

Референци:

1. Bajrić, M; Stefanović, M, Direktor, pomoćnik i pedagog u školi, R&S, Tuzla, 1999

god

4.9. Надворешна организација

Под организациона структура на училиштето се подразбира распоред на организационите единици, видот на воспитно-образовната работа која треба да се реализира, системот на односи меѓу членовите на организацијата и воспитно-образовната клима во училиштето.

Организацијата на училиштето може да се подели на внатрешна и надворешна организација. Внатрешната организација се однесува на динамика на воспитно-образовниот процес, структурата на воспитно-образовниот процес и етапите на воспитно-образовниот процес, додека надворешната организација се однесува на обработка на распоред на часови, структурирање на одделенијата, организирање на просторот, оплеменување на училишните објекти и опрема, организација на материјално-финансиско-техничките ресурси. Според некои податоци 30% од своето време и енергија директорот ги троши на организационо-административните задачи кои се насочени токму во рамките на ова подрачје.

Врз основа на досегашната поставеност на дидактичко-методичките структури на традиционалната настава меѓу бројните недоследности се издвојуваат оние кои се однесуваат на преголемата ангажираност на директорот во раководењето само со некои елементи на надворешната организација, а тоа го оневозможува директорот да раководи со активности кои се поврзани со наставниот процес и наставните програми.

Во делокругот на ова рамковно подрачје значајна задача на директорот е оплеменување на училишните згради, училишните дворишта и опремување на училиштето.

Современо училиште е училиште кое има објективни стандардизирани услови за работа, материјално-технички услови и адекватен педагошки амбиент.

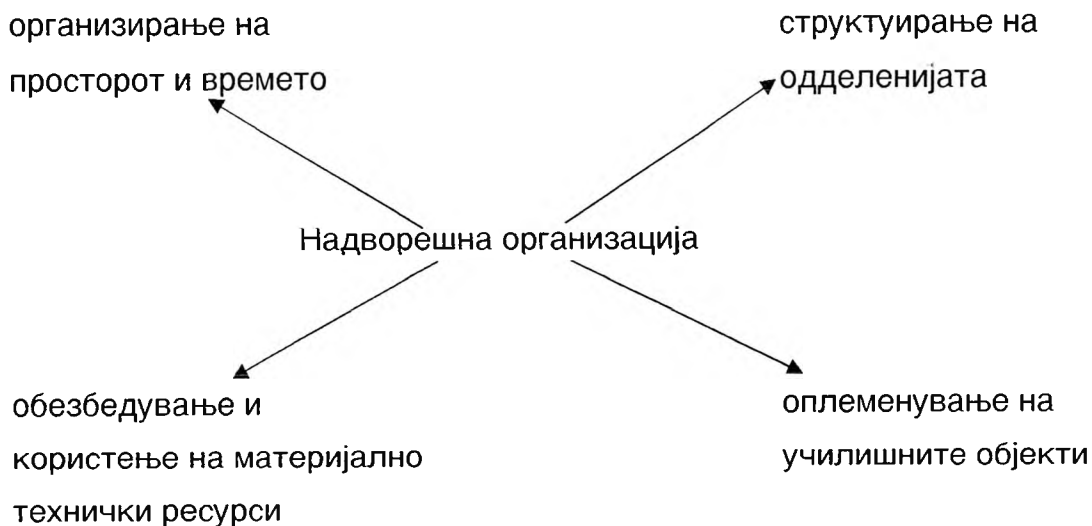
За жал нашата реалност е поинаква, најчесто поради економски тешкотии, недостаток на материјално-технички средства за одржување на училишните згради и училишните дворишта, најчесто тоа се прави по пат на донација која пред се е во корелација со идеолошко-политичките услови. Најчесто училишните згради се стари, руинирани, без доволен капацитет за индивидуална и групна работа, работа во работилници или кабинети,

училишните дворишта се запоставени, со запоставени тревници, спортски полигони и сл.

Училишниот двор и воопшто училишната средина имаат значајна педагошка функција која е насочена во организирање на одредени програми и активности токму на овие простори, па затоа основната функција на педагошкото водство е насочена во организирање, оплеменување и создавање на безбедна, чиста, здрава работна средина за учење, работа и престој. Како една од покарактеристичните задачи на директорот во ова подрачје е организацијата на распоредот на наставните и другите видови активности во училиштето од кои зависи квалитетното функционирање на училиштето. Новите наставни програми се насочени на промени во организацијата на наставниот план, па затоа како предизвик на педагошкото водство претставува и реорганизацијата на работното време во флексибилен часовен систем.

Задачи на педагошкото водство:

- организирање на просторот и времето
- структурирање на одделенијата
- обезбедување и користење на финансиски и материјални ресурси
- оплеменување на училишната средина



ВТОР ДЕЛ

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Предмет на истражувањето

Педагошкото водство како суштински елемент на ефективното училиште има големо значење во подобрувањето на работата на училиштата. Поаѓајќи од овие сознанија, предмет на ова истражување е педагошкото водство во основното училиште, односно суштинските елементи на педагошкото водство и нивното значење во воспитно-образовниот процес.

Суштински елементи на педагошкото водство се: наставните планови и програми / курикулум; настава / воннаставни активности; стручен-педагошки и персонален успех на наставниците; успехот и развојот на учениците; партнерство и соработка со надворешната средина; соработка со стручните органи и тела; надворешна организација.

Во текот на истражувањето се анализирани одредени карактеристики на суштинските елементи на педагошкото водство како застапеност на компонентите: планирање, организирање, насочување, интерактивност, комуникација, кооперативност, колаборативност, одлучување, управување, раководење, иницирање, контролирање, советување, стимулирање, партиципирање, продукција, способност за интерактивно влијание и оптимално искористување на емоционалните, духовните човечки ресурси во застапените подрачја.

За наставните програми предвидена е анализа на следните димензии:

- начинот на кој се организирани и реализирани годишните програми за работа на директорот, психологот и педагогот од аспект на застапеност на елементи од педагошкото водство
- карактеристики и начинот на дизајнирање на содржините и физиономијата на годишните програми кои се релевантни, отворени, кохерентни, флексибилни
- начинот на иницирање и програмирање на промени во годишните програми
- идентификација на застапени фактори кои влијаат врз реализацијата на програмите

Наставните и воннаставните активности се анализирани од следните аспекти:

- влијание врз усовршување на наставата
- влијание врз примената на образовната технологија
- влијание врз воннаставните активности

За стручно-педагошкиот и персоналниот успех на наставниците анализирани се димензиите:

- интерактивно влијание врз стручниот успех на наставниците
- хоспитација на наставниците
- интерактивно влијание врз работата на новодипломираните наставници и наставниците кои сеуште студираат
- обезбедување на инструментариум за следење на наставниот час
- интерактивно влијание врз персоналниот развој на наставниците

Успехот и развојот на учениците се анализирани од следните аспекти:

- поттикнување на добар успех во согласност со способностите
- влијание врз зголемување на успешноста во сите предмети
- стимулирање на индивидуалните, социјалните и интелектуалните способности на учениците
- следење на тестирањето, оценувањето по одделни предмети на учениците

Анализирани димензии на партнерството и соработката со надворешната средина се:

- форми на соработка со родителите
- редовна комуникација со локалната средина и подрачното министерство за образование

Анализирани димензии за соработка со стручните органи и тела се:

- иницирање на редовна комуникација
- присутноста на тимската работа во училишната практика

Надворешната организација е анализирана од следните аспекти:

- организирање на безбедна и доволно дисциплинирана училишна средина
- управување и оплеменување на училишните згради
- обезбедување и користење на финансиско-материјални ресурси

2. Дефинирање на основните поими

Основни поими на предметот на истражување се: педагошко водство, организација, промени, интеракција, тим, тимска работа, подобрување на работата на училиштето.

2.1. Педагошко водство

Последните децении современиот свет воведува нов термин, како основен елемент на менаџерството - водство.

Поимот *водство* е изведен од англискиот збор *leadership* - што означува раководење, водство, односно воспоставување на релации и односи во организацијата, додека поимот менаџер е изведен од англискиот збор *management* што означува управување, раководење, а *manager* значи лице кое управува, директор, раководител.

Според *Ammelburg (1992)* "водството преставува влијание на луѓето со цел да го променат своето гледиште и насока на однесување." (1 стр. 75)

Теоријата за водството како систем од знаења се конкретизира и во воспитно-образовниот процес. Во законот за основно образование децидно се определува клучната обврска на директорот да учествува во наставата како педагошки водач. Аналогно на тоа произлегува и поимот педагошко водство.

Во студиите за водството од англоамериканското подрачје се користат термините: педагошко водство, професионално водство, административно водство, квалитетно водство, училишно водство, ефективно водство.

Во дефинирањето на општата и посебната улога на поимот педагошко водство во овој труд се поаѓа од дидактичко-методичките и педагошките определби на поимите воспитание, образование, наставен процес.

Поимот *воспитание* според Богнар (2 стр. 54) е меѓучовечки однос во кој се остваруваат оптимални услови за развој на човековата единка од една страна и развојот на општествената заедница од друга страна.

Додека воспитанието од свој индивидуален аспект има за цел задоволување на личните, социјалните и биолошките потреби и интереси на поединецот, поимот образование се сфаќа како задоволување на интелектуалните, емоционалните, психолошките потреби и интереси на

поединецот со активно усвојување и понатамошно развивање на одредени културни и цивилизациски достигнувања, стекнување на знаења и развој на способности.

Поимот воспитно-образовен процес се дефинира како организација на комплексна дејност на наставникот и ученикот насочена на реализирање на воспитно-образовни цели и задачи.

Поимот *педагошко водство* се дефинира како суштински дидактичко-методички елемент на ефективното училиште и претставува способност на интерактивно влијание врз ставовите, мислењата, однесувањето на субјектите вклучени во воспитно-образовниот процес со цел за непречено, оптимално, продуктивно, квалитетно, ефективно планирање, организирање, насочување, контролирање, водење и реализација на воспитно-образовните цели и задачи.

- Педагошкото водство е процес, однесување, способност за интерактивно влијание
- Педагошкото водство е интерактивно влијание врз однесувањето, мислењата, ставовите, поведенијата на субјектите вклучени во воспитно-образовниот процес
- Педагошкото водство како процес ги опфаќа следните компоненти: планирање, организирање, насочување, интеракција, комуникација, продукција, партиципација, кооперативност, колаборативност, интерпретација, одлучување, мотивирање, регулирање, иницирање, советување, стимулирање, насочување, набљудување, дијагностицирање.
- Педагошкото водство како процес на интерактивно влијание насочено е на следните подрачја:
 - наставни планови и програми / курикулум
 - настава / воннаставни активности
 - стручен-педагошки и персонален успех на наставниците
 - успех и развој на учениците
 - партнерство и соработка со надворешната средина
 - соработка со стручните органи и тела
 - надворешна организација
- Педагошкото водство како процес овозможува реализирање на воспитно-образовни цели и задачи

- Носители на педагошкото водство се директорот, педагогот и психологот. Директорот како орган на раководење, педагогот и психологот како стручни органи.

Во овој труд посебно ќе стане збор за водството на директорот во основното училиште, односно директорот како педагошки водач во наставата.

2.2. Организација

Поимот *организација* потекнува од новолатинскиот збор *organisatio* што означува соединување на поединечни делови (органи) во една целина, така што таа целина треба да биде способна за живот (3 стр. 639). Во најширока смисла на зборот секоја организација по својата суштина претставува форма на заедничко работење на луѓето и нивно водење кон реализирање на одредени цели и задачи.

Секоја организација ја сочинуваат повеќе елементи: финансиски ресурси и материјални ресурси (*fr ressource*) помошно средство, извор за помош (3 стр. 801). Човекот уште од најстаро време, па до денес е дел на некоја организација, а според тоа е дел и од воспитно-образовниот систем. Теоријата за организацијата и управувањето со образованието и воспитанието се сфаќа како систем на знаења, сознанија, постапки, препораки и идеи за зависност, корелација и односите како на учесниците во остварувањето на воспитно-образовниот процес, така и на оние кои го обезбедуваат неговото непречено одвивање, па се до обезбедувањето на однапред поставените резултати на воспитно-образовниот процес (4 стр. 270).

Основното училиште претставува современа функционална, флексибилна организација на интеракциски односи во која учениците, наставниците, директорот, педагогот, психологот како интерни субјекти и родителите, локалната средина и пошироката општествена средина како екстерни субјекти партиципираат во подобрувањето на воспитно-образовниот процес што се остварува по однапред подготвени наставни планови и програми.

2.3. Промени

Поимот промени во образованието се дефинира како процес, содржина, нов предмет, замисла или пракса, содржина или начин на работа, однесување кое треба да се прифати со намера да се зголеми квалитетот и квантитетот, односно да се овозможи подобрување на ефективностa на воспитно-образовната работа.

Поимот промена доаѓа од грчкиот збор “*metanica*” што значи “основна промена на мислата” што посебно е потребно за концептот на самата образовна програма *Senge (1990)*. (5 стр 3)

Според Мицковиќ (1998) поимот промена во образованието подразбира и резултира во трансформација на воспитно-образовниот систем во целина и на одредени потсистеми како и внатрешна интерна трансформација на системот со потсистемите. При тоа се користи различна терминологија: иновација, акционо истражување, развојно истражување, експериментирање итн. (5 стр.7)

2.4. Интеракција

Рот Н. интеракцијата ја дефинира како "актуелен однос меѓу две или повеќе единици при кој една единица влијае на однесувањето на другите." ³ (3 стр. 45)

Додека други автори овој поим го дефинираат како меѓусебно дејство на луѓето како еден према друг заземаат ставови и кои обострано си го одредуваат однесувањето.

2.5. Тим

Според *Ammelburg* (1993) ¹, "тимот е група на луѓе кои меѓусебно се поврзани на рационален и емотивен план, формирани за да се искористи нивниот целокупен потенцијал на знаење и способности за да бидат подобри, успешни, креативни, способни во постигнувањето на нивните заеднички цели.

2.6. Тимска работа

Како една од најважните карактеристики на современиот свет која е предуслов за успехот на дваесет и првиот век е способноста поединецот да учествува во тимската работа. Според Адамческа, тимската работа "треба да се третира како синтеза од индивидуални и колективни идеи, концепција која се прифаќа глобално, а се реализира индивидуално и релативно самостојно". (7 стр. 23)

За успешна тимска работа важна е интерперсоналната проблематика на тимот. Поаѓајќи од фактот дека тимот е динамичен, жив, интерперсонален состав, неговата интерперсонална проблематика може да се разгледува од повеќе аспекти, како: меѓусебно припаѓање на членовите на тимот, нивна меѓусебна соработка, нивни меѓусебни односи, нивна меѓусебна комуникација, нивно меѓусебно прилагодување и нивно меѓусебно доживување.

2.7. Подобрување на работата во училиштето

Поимот *подобрување на работата на училиштето* (ang School improvement, подобрување, усовршување, унапредување на работата во училиштата) се дефинира како динамичен, континуиран, сложен процес, спроведен низ сите нивоа за секое училиште посебно со јасна насоченост кон внатрешните

услови прилагодувајќи ги надворешните промени за внатрешни цели или потреби. Подобрувањето на работата претставува должност и обврска на сите членови на училишната организација кое ќе се остварува со јасна и фокусирана визија и јасни одлуки за развој и поддршка и поддршка на активностите за постигнување прогрес и квалитетно образование.

Велзен (Velzen 1985) поимот подобрување на работата го дефинира како "систематски, постојан напор кон промени до учењето и другите услови во едно или повеќе училишта со една единствена цел - постигнување на подобри едукативни ефекти" (5. стр. 69). Училишното подобрување треба да е грижа и работа на секое училиште во кое треба да се создаваат услови за партиципација на сите членови насочена кон подобрување на работата во училиштата.

3. Цел на истражувањето

Цел на истражувањето е да се откријат суштинските елементи на педагошкото водство во основното училиште.

4. Задачи на истражувањето

1. Да се изврши анализа на содржините и задачите на Годишната програма за работа на директорот, педагогот, психологот во основното образование и од квалитативен аспект да се утврди застапеноста на задачи и содржини кои содржат елементи од педагошкото водство.
2. Да се испитаат ставовите, мислењата, судовите на директорите за промените во образованието.
3. Да се испитаат ставовите, мислењата, судовите на директорите за значењето на педагошкото водство во наставата и воннаставните активности.
4. Да се испитаат ставовите, мислењата, судовите на директорите за значењето на педагошкото водство врз успехот и развојот на учениците.
5. Да се испитаат ставовите, мислењата, судовите на директорите за значењето на тимската работа како современ пристап во работата со стручните органи и тела во училиштето.

6. Да се идентификуваат клучните функции на педагошкото водство во училишната практика по мислење на директорите.
7. Да се испитаат ставовите, мислењата, судовите на директорите во врска со нивното перманентно стручно усовршување како потреба за квалитетно водење на воспитно-образовната работа.
8. Да се испитаат мислењата, ставовите на директорите за суштинските елементи на педагошкото водство во основното училиште.
9. Да се испитаат ставовите, мислењата, судовите на родителите, наставниците и советниците за значењето на педагошкото водство во училиштата.

5. Хипотези

Врз основа на предметот, целта и задачите на истражувањето, поставени се следниве хипотези:

5.1. Општа хипотеза

Педагошкото водство има значајно влијание во подобрувањето на работата на воспитно-образовниот процес.

5.2. Помошни хипотези

1. Во Годишната програма за работа на директорот, училишниот педагог, училишниот психолог во основното училиште нема доволна застапеност на елементи од педагошкото водство како современ процес во воспитно-образовната дејност.
2. Директорите имаат позитивен став кон промените во воспитно-образовниот процес
3. Педагошкото водство има значајно влијание во наставата и воннаставните активности.
4. Педагошкото водство има значајно влијание врз успехот и развојот на учениците
5. Тимската работа како современ пристап на работење не е доволно присутна во работата на стручните органи и тела во училиштето

6. Традиционалното водство сеуште има доминантно место во училишната практика
7. Потребно е перманентно стручно усовршување на директорите.
8. Директорите имаат позитивен став кон суштинските елементи на водството.
9. Педагошкото водство има значајна улога во училиштата.

6. Варијабли на истражувањето

6.1. Независни варијабли

Суштински карактеристики на педагошкото водство: Годишна програма за работа на директорот, педагогот, психологот, наставниците, учениците, родителите, стручните органи и тела и индивидуалните карактеристики на директорите (пол, возраст, работно искуство, број на мандати, иницијално образование, стручна компетенција)

6.2. Зависни варијабли

Резултатите од делувањето на педагошкото водство во воспитно-образовниот процес (ефективноста и подобрување на работата на училиштето, максималниот прогрес во наставниот процес, флексибилност и оригинален приод во планирање и реализација на програмите, градење на добри меѓучовечки, интерперсонални односи)

7. Методи на истражување

Од методите ќе се користат: аналитично-дескриптивен метод, дескриптивно-експликативен метод, дескриптивно-компаративен. Методите ќе се користат со сите свои модалитети, така што ќе се врши дескрипција, анализирање, компарирање, генерализација, експликација.

8. Техники на истражување

Од истражувачките техники во истражувањето ќе се користат:
- Анализа на педагошката документација

- Анкетирање
- Интервјуирање

Анализата на педагошката документација главно е насочена кон Годишната програма за работа на директорот, педагогот и психологот во основното училиште. Анализата ќе биде квалитативно насочена на содржините и задачите на Годишните програми.

Анкетирањето ќе се содржи како техника за собирање на мислења, ставови, судови на директорите од основното училиште за прашања кои се однесуваат за елементите на педагошкото водство.

Неструктурираното интервју ќе се користи како техника за собирање на податоци за ставови, мислења, судови на родители, наставници, советници за прашања кои се однесуваат за педагошкото водство. Интервјуто ќе биде слободно, неструктурирано, индивидуално. Во интервјуто ќе има "лабав" избор на теми што произлегуваат од суштинските елементи на педагошкото водство.

9. Инструменти на истражување

Од инструментите ќе се користат: евиденциона листа, со цел да се има преглед за содржините и задачите на Годишната програма за работа на директорот, педагогот и психологот во училиштата, во кои се опфатени елементи од педагошкото водство.

Анкетниот лист - скалер ќе содржи повеќе прашања, инструментот е анонимен. Во него ќе бидат застапени ранг-скали во дескриптивен вид со цел да се дојде до податоци за ставовите на директорите за елементите на педагошкото водство.

Протоколот за неструктурираното интервјуирање ќе послужи за добивање на податоци во врска со погледите, размислувањата, судовите на родителите, советниците и наставниците за педагошкото водство. Протоколот ќе содржи повеќе рубрики.

10. Примерок на истражување

За проблемот на ова истражување потребни се повеќе видови примероци: примерокот на директори за анкетирањето е стратифициран. Него ќе го сочинуваат 80 директори од 80 основни училишта, од кои 40 од градско подрачје, 10 од приградско и 30 од селско подрачје. Со тоа ќе се обезбеди избор и структура на примерокот со сите индивидуални белези: пол, возраст, степен на образование, работно искуство, број на мандати на директорите.

Примерокот на родители, наставници и советници за интервјуирање има карактеристика на репрезентативен примерок. Него ќе го сочинуваат родители и наставници од 5 основни училишта од Р. Македонија и советници од 5 подрачни единици на Бирото за развој на образование на Р. Македонија (Прилог бр. 4).

11. Обработка на податоците

Во процесот на обработка на податоците ќе се користат следните постапки:

1. Процентно пресметување

Оваа постапка ќе се применува за утврдување на односите на податоците добиени со анкетирањето за мислењето и ставовите на директорите од основното и средното образование.

2. За утврдување на корелативната поврзаност помеѓу варијаблите ќе се употребува фи-коефициент на корелација. Оваа постапка ќе се применува за пресметување на варијабли со двочлени атрибутивни својства.

3. При обработката на податоците ќе се користи χ^2 - квадрат тест.

Оваа постапка ќе се користи за испитување на совпаѓањето помеѓу две дистрибуции, односно се испитува дали некоја дистрибуција значително отстапува од некоја друга дистрибуција.

Коефициент на контингенција (C). Оваа постапка ќе се користи за испитување на степенот на поврзаност на две атрибутивни варијабли.

4. Податоците добиени од неструктурираното интервју ќе се обработат квалитативно. Анализата на квалитативните податоци предвидува пет фази.

Референци

1. Brajša, P.: Sedam tajni uspešnog menađmenta, Alinea, Zagreb, 1997
2. Brekić J.: Inovativni menađment, Alinea, Zagreb, 1994
3. Рот, Н.: Психологија група, Завод за уџбенике и наставна средства, Белград 1987
4. Адамческа, С.: Активна настава, Легис, Скопје 1996

ТРЕТ ДЕЛ

1. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

1.1. Анализа на годишната програма на работа на директорот, педагогот, психологот од аспект на застапеност на елементи од педагошкото водство

Годишната програма за работа на директорот, педагогот, психологот претставува конкретен, работен, дидактички документ, врз основа на кој се организираат, програмираат и реализираат сите планирани активности, задачи, цели, содржини од воспитно-образовниот процес во училиштето. Програмирањето на годишната програма е законска обврска на директорот, педагогот и психологот. Обликувањето на годишната програма најчесто дозволува поголема дидактичко-методичка слобода и флексибилност што треба да претставува ориентационен преглед за временскиот распоред по месеци за една училишна година на содржините, активностите, целите, формите, средствата, условите и очекуваните резултати од работењето. Активностите од програмата се реализираат во одреден временски период со цел да може училиштето успешно да ги извршува општествено-педагошките обврски, должности, дополнети и со други специфични фактори од кои зависи успешната реализација на програмите. Фактори кои влијаат на годишните програми се: индивидуалноста, местоположбата на училиштето, бројот на учениците, просторот во училиштето, условите за работа и сл. Дизајнирањето на структурата и физиономијата на годишната програма потребно е да се конципира врз научни принципи како што се: реалност, современост, научност, селективност, кохерентност, релевантност, флексибилност, што придонесуваат да се афирмираат елементи од педагошкото водство кои се неопходни за насочување, иницирање, развој, подобрување и конкретизирање на воспитно-образовниот процес.

За да добиеме конкретни сознанија за карактеристиките, односно начинот на дизајнирање на содржините, активностите, целите и задачите во програмите од аспект на застапеност на елементи од педагошкото водство, во ова истражување се анализирани програми од пет основни училишта во државата. Преку анализата на организацијата и структурата на програмите

имавме за цел да ги испитае застапените елементи на педагошкото водство во програмите и врз добиените сознанија да се утврди отворената, оригиналната, кохерентната и флексибилната поставеност на годишните програми кон промените, хоспитациите на директорот во наставата, влијанието на директорот врз примената на формите, методите во наставата, интерактивните односи во наставниот процес, влијанието врз работата на наставници-почетници и наставници кои сеуште студираат, соработката со стручните органи и тела и надворешната средина, почитување на индивидуалноста на училиштето, градење на сопствен етос, начинот на реализација на наставните програми, назначено отстапување од реализацијата на програмите, начинот на евалуацијата на програмите од Бирото за развој и сл.

Сакајќи да дојдеме до релевантни резултати, во истражувањето ја користевме техниката: анализа на педагошката документација.

Во анализата на педагошката документација користевме специјално изготвена евиденциска листа (прилог 1).

Програмите беа квалитативно анализирани во текот на 2001/02 год.

Со овој инструмент дојдовме до податоци за застапеноста на елементи од педагошкото водство во секое рамковно подрачје поединечно, нивната конкретизација по месеци во текот на училишната година, односно нивната временска реализација, примената на ресурси, очекуваните резултати, ефекти од нивната примена, оригиналноста и индивидуалноста на програмите во зависност од училиштето.

Со анализата требаше да се согледаат некои суштински карактеристики на програмите: отвореност кон промени, елементи кои се насочени на следење, развој и подобрување на наставата, присуство на тимската работа, интерактивните односи, присуство на педагошко-инструктивни активности, начинот на кој се организираат и реализираат воспитно-образовните цели, задачи, применување на адекватен инструментариум за следење на наставен час, насочување и следење на работата на учениците, поттикнување и влијание врз личниот и професионалниот успех на персоналот, примена на активности кои содржат елементи за следење на наставен час со цел да се добие увид во работата на наставниците, однесувањето на наставниците, добивање повратна информација, активности кои се насочени на надворешната организација на

училиштето, оригиналноста на изработка на програмите, начинот на градење на сопствен етос, начинот на вреднување и реализација на програмите.

Во изработката на годишната програма на директорот најчесто се поаѓа од изготвениот ориентационен годишен глобален план и програма за педагошко инструктивната работа на директорот, понуден од Бирото за развој во 1992 год. Овој модел опфаќа осум структурални подрачја:

- концепциско-програмско подрачје
- следење на организацијата и реализацијата на воспитно-образовната и другата стручно-педагошка работа во училиштето
- перманентно стручно-педагошко усовршување на наставниот, воспитниот и друг стручен кадар во училиштето
- работа со наставно-воспитниот и друг стручен кадар кои се почетници во своето работење
- работа со стручните органи во училиштето
- аналитичко-студиска работа
- соработка со учениците и нивните организации
- соработка со родителите на учениците

Додека во изработката на годишната програма на стручните соработници најчесто се поаѓа од следните пет програмски подрачја за работа во текот на годината, кои се поклопуваат со претходните подрачја.

- планирање, програмирање и организирање на воспитно-образовната работа во училиштето
- следење на воспитно-образовната работа
- советодавно-консултативна работа
- стручно усовршување на воспитно-образовниот кадар
- изготвување на стручни материјали
- водење на педагошка евиденција и документација

Општа е констатацијата дека кај анализираните програми активностите, содржините и целите се распоредени хронолошки по месеци, според структуралните подрачја и комбинација од двата модели.

1.2. Анализа на програмско-концепциското подрачје

Како прво структурално подрачје во кое се опфатени најчесто содржини од педагошко-инструктивната работа на директорот е програмско-концепциското подрачје.

Најчесто застапени содржини во ова програмско подрачје се оние кои се однесуваат на изработката на годишните програми за работа на училиштето, директорот, училишниот педагог, училишниот психолог, распределба на наставните предмети, наставниот кадар во одделенија, стручни комисии, стручни активи и тела, планирање и програмирање на увидите во редовната, дополнителната, додатната и воннаставните активности.

Резултатите од анализата покажуваат дека во програмата за работа на директорот од ова програмско подрачје доволно се застапени содржини, активности од ова подрачје. Најчесто тоа се активности кои се однесуваат на планирање и програмирање на годишната програма на училиштето, планирање и програмирање на програмата на директорот, училишниот педагог и училишниот психолог. Стереотипноста присутна во изработката на анализираните програми оневозможува да се идентификува индивидуалноста и етосот на училиштето. Во сите анализирани програми се забележува дека реализацијата на овие активности се планира да се организира преку тимска работа со стручните соработници, наставниците и директорот. Содржините кои се насочени на планирање и програмирање на програмите на педагогот и психологот го програмираат во програмското подрачје планирање, програмирање и организирање на воспитно-образовната работа во училиштето.

Заклучок: Понудениот модел на програма за работа на директорот од страна на Бирото за развој доведе до извесна едноличност, стереотипност, некреативност во изготвувањето на програмите од страна на директорите, формалност во презентирањето на содржините, несовпаѓање на временската поставеност на содржините и нивната реализација, запоставување на евалуацијата, неправилно користење на одредена терминологија. Од анализата се согледува дека во повеќето програми се присутни елементи од тимското работење што сепак претставува можност да се афирмира тимската работа како современ пристап во работењето со цел да се искористи

целокупниот потенцијал на знаења и способности и да се постигнат креативни идеи и подобри резултати.

1.3. Следење на организацијата и реализацијата на воспитно-образовната и другата стручно-педагошка работа во училиштето

Како најзначајно подрачје од работата на директорот се смета токму ова подрачје, следење на воспитно-образовната работа, односно хоспитациите на педагошкото водство во наставата. Поаѓајќи од самиот закон за основно образование каде што јасно се определуваат задачите на директорот, според овој закон есенцијална задача на директорот е учество во наставата. Активности кои се однесуваат на овој аспект од работењето на педагошкиот водач се:

- увид во планирањето и програмирањето на наставата
- следење на наставни часови
- следење и употреба на наставни форми, методи, средства
- следење на работата на учениците
- следење на работата на наставникот
- следење на средината во која се учи
- следење на интерактивните односи
- примена на инструментариум за хоспитации на наставниот час
- следење на давање на повратна информација за работата на наставникот
- примена и влијание врз современата образовна технологија
- увид во водењето на педагошката документација и евиденција
- активно следење на реализацијата на програмските задачи на сите стручни органи и тела во училиштето

Содржини кои треба да се застапени во програмата на стручните соработници од ова структурално подрачје се оние кои се однесуваат на:

- следење, стимулирање на социјалните, персоналните и интелектуалните способности на учениците и следење и утврдување на потенцијалните можности и карактеристики на личноста на ученикот, односно утврдување на зрелоста на ученикот за поаѓање на училиште,
- откривање на ученици со потешкотии, надарени и талентирани ученици
- утврдување на влијанието на одделни фактори што го одредуваат успехот во учењето и поучувањето на учениците

- откривање и работа со ученици кои манифестираат асоцијално однесување и сл.

Заклучок: Обемната содржина на ова глобално програмско подрачје дава можност за планирање и програмирање на активности од аспект на следење на работата на наставникот и ученикот. Приоритетни задачи на директорот ќе бидат токму оние кои содржат елементи од педагошкото водство, односно кои се однесуваат на интерперсоналните односи, следење на успехот и развојот на ученикот, следење на наставата и воннаставните активности, следење на однесувањето на наставникот, персоналните, стручните и професионалните квалитети, однесувањето кое го поттикнува учењето и поучувањето на учениците, интерактивните односи, примената на современа образовна технологија, насочување на работата на учениците, дисциплината во паралелката, карактеристиките на средината во која се учи и сл. Со анализата се доаѓа до сознание дека во програмите нема доволно воспитни содржини, активности од аспект на хоспитациите во наставата. Најчесто содржините дадени се формално, како активности што треба да се реализираат што често се сретнува општо дефинирање како посета на наставен час без да се конкретизира целта и вреднувањето, очекуваната повратна информација. Застапените содржини не ги откриваат образовните потреби на наставниците, учениците, не се добива сознание за начинот на влијание, насочување и следење на работата на учениците, начинот на градењето на интерперсоналните односи и сл. Во некои програми, содржините се општо дефинирани како "педагошки увиди на часови" или "посета на часови во одделенска настава" или "посета на часови во подрачните училишта", додека во други програми солидно презентирана е содржината со поставена цел, време на реализација, очекувани ефекти, а секако презентирани е инструментариум за следење на наставниот час.

Пр: Цел: "посета на наставни часови"

Содржина: предмети по кои е постигнат послаб успех

Очекувани ефекти: изнаоѓање решенија за подобрување на резултатите (презентиран претходно изготвен инструментариум за следење на активностите)

Со хоспитациите на директорот во наставата се овозможува интерперсонално влијание кое е насочено на подобрување на работата, следење на сопствениот развој, стимулирање на професионалниот развој,

промовирање на учењето и поучувањето и перманентното образование, иницирање на промени, сознанија за образовните потреби и образовната технологија, создавање за самиот себе и сл.

1.4. Педагошко, стручно, педагошко-психолошко усовршување на наставниот, воспитниот и другиот стручен кадар во училиштето

Посебен актуелен проблем во процесот на динамични промени во наставата станува стручното и педагошкото усовршување на наставниците и другите стручни соработници.

Професионалниот и персоналниот успех на наставникот значи континуирано перманентно образование што обезбедува солидна стручна-педагошка андрогошка психолошка и дидактичко-методска подготовка.

Содржините од ова подрачје опфаќаат елементи кои се однесуваат на стручно и професионално усовршување на наставниот кадар кој најчесто го добива преку организирани семинари, работилници, програми за работа на стручните активи, наставничките совети, предавања од одделни актуелни прашања од областа на дидактиката, методиката, психологијата, андрогогијата, оспособување на наставниците за користење на современи форми и методи, успешна реализација на новите програмски содржини, разработка на можните облици за поврзување на училиштето со локалната средина, изградување на систем за следење на развојните способности на учениците и оценувањето на успехот на наставата.

Заклучок: Општ заклучок од анализата е дека неминовно потребен е сериозен приод на програмирање на содржини кои опфаќаат елементи на иницијалното и стручното, педагошко усовршување на наставниците со цел за пофлексибилна, стручна, професионална и успешна реализација на новите програмски содржини, користење на современи наставни форми, методи со кои се овозможуваат поголемо почитување на индивидуалните способности на учениците и на самите себеси.

Формално поставените содржини кои најчесто се дефинирани како педагошки теми пред кои не се наведени наслови на теми, автори, соработници, очекувани ефекти и нивна недоволна застапеност во програмите оневозможуваат успешен професионален и стручен развој и успех на наставниот кадар.

1.5. Работа со наставниците-почетници

Посебно значајни содржини се оние кои се однесуваат на следење, унапредување и вреднување на работата на наставниците почетници и оние наставници кои сеуште студираат.

Ова програмско подрачје потребно е да изобилува со повеќе активности и содржини кои ќе бидат насочени кон обезбедување на професионален и стручен приод во анализирањето и проценувањето на педагошкиот квалитет на наставниците-почетници и наставници кои сеуште студираат.

Присуството на сложени и советодавни индивидуални и стручни активности даваат можност педагошкиот водач да влијае, советува, да дава повратна информација за работата на наставниците.

Заклучок: Од анализираните програми може да се заклучи дека не се евидентирани активности кои се однесуваат на ова подрачје, затоа современиот програмски приод ја налага потребата од присуство на содржини, елементи и стратегии за вреднување, снимање, хоспитации и контрола на работата на наставниците-почетници.

1.6. Работа со стручните органи во училиштето

Раководењето на директорот со стручните органи и тела значи стимулирање на членовите на овие активи и влијание врз нив во постигнување на подобри резултати во училиштето. Согледувајќи го овластувањето и значењето на стручните органи во училиштето потребата од иницирање на соработничка култура со членовите на стручните органи се наметнува како примарна задача на педагошкото водство. Токму затоа и содржините во програмите потребно е да придонесуваат за одговорно, квалитетно извршување на активностите. Најчесто тоа се содржини кои потребно е да иницираат креативна комуникација, контактибилност, кооперативност.

Заклучок: Планирањето и програмирањето на работата на наставничкиот совет, стручните активи, одделенскиот совет се најчесто застапени активности во програмите кои се остваруваат преку тимска работа, континуирано со очекувани резултати на подобрување на работата на

активите, солидна организација на работата, подобрување на училишната клима, согледување на состојбата во училиштето, подобрување на успехот на учениците и сл.

1.7. Аналитичко-студиска работа

Современиот наставен систем има јасно и прецизно дефиниран систем на цели и задачи формулиран преку резултатите на наставата изразени во активностите на учениците што претставува опис на однесувањето на учениците по завршување на образовниот систем, односно нивно вклучување во животот на возрасните. Јасноста и јавноста во работењето овозможува создавање на еталон за проценка на резултатите, односно овозможува следење на развитокот и напредокот на учениците и дава можност за нивно постојано вреднување и добивање повратна информација за квалитетот на наставата и ефективност на квалитетот на наставниците.

Вклучувањето на педагошкото водство во аналитичко-студиската работа на училиштето значи квантитативно и квалитативно следење на педагошките промени со примена на адекватен инструментариум.

Аналитичко-студиската работа треба да овозможи објективно систематско следење и вреднување на резултатите од работата на училиштето, резултатите од работата на учениците, наставниците и сите учесници во воспитно-образовниот процес.

Објективното вреднување ќе овозможи примена на различни квантитативни и квалитативни методи, техники и инструменти за вреднување на сите вредности во воспитно-образовниот процес.

Содржината на студиско-аналитичката функција на педагошкото водство во програмата може да се разгледува низ следните активности:

- проучување и анализирање на планирањата и програмирањата на наставниците за наставата и воннаставните активности
- изготвување на извештаи, анализи, информации
- анализа на успехот, поведението, однесувањето на учениците (знаења, реакции, интерактивни односи)
- анализирање на педагошки појави
- анализа и следење на работата на наставниците (комуникација, стручноста, професионалните карактеристики на личноста)

- упатување, поттикнување на наставниците за аналитичко-студиска работа
- примена на комплексни, разновидни методи, техники, инструменти за вреднување
- анализа и вреднување на воспитно-образовниот процес, наставните програми, годишните програми
- следење на работата на учениците
- анализа и следење на комуникацијата

Заклучок: Од анализата може да се констатира дека аналитичко-студиската активност во програмите на педагошкото водство најчесто се сведуваат на изготвување на квалитативни и квантитативни извештаи од работата на училиштето (полугодишен и годишен)

Вреднувањето на резултатите од работата најчесто е формално, субјективно, дадено со отсуство на примена на објективен мерен инструментариум. Вреднувањето најчесто се концентрира на мерење на количината на знаења и тестирање на учениците, додека вреднувањето на работата на наставникот се сведува на следење на органичени димензии од неговото работење.

Вреднувањето на ставови, интереси, потреби, навики на учениците минимално или воопшто не е предвидено во годишните програми за работа, па според тоа и во училишната практика. Потребно е да се нагласи дека директорот, училишниот педагог и училишниот психолог треба да имаат познавање од изработката на извештаи, нивна презентација и имплементација.

1.8. Соработка со учениците и нивните организации

Воннаставната воспитно-образовна дејност на основното училиште претставува подрачје проткаено со многубројни активности што се реализираат вон наставата. Учениците можат со слободен избор да се определуваат за одделни видови на активности во зависност од нивните интереси и способности. Воннаставните активности немаат задолжителен карактер за учениците, меѓутоа училиштето има задача и грижа кај учениците да влијае на создавање навики за правилно користење на слободното време и да се поттикнува и негува детската љубопитност, креативност, создајните

способности, самостојноста со цел за целосно афирмирање на учениковата личност.

Обврска на училиштето е да создава соодветни кадровски, просторни и материјални услови за слободните активности на учениците. Слободните ученички активности се организираат во областа на техниката, спортот, науката, општествено-корисна работа, културно-уметнички активности.

Содржини што треба да бидат презентирани во програмата од ова подрачје се оние кои се однесуваат на:

- давање помош во врска со конституирањето на ученичките организации
- непосредно учество во работата на нивните состаноци
- следење на реализацијата на содржините на слободните ученички активности
- користење на слободното време на учениците
- активности од општествено-корисна работа
- организирање на ученички екскурзии и натпревари

Заклучок: Содржините на ова подрачје имаат координирано, планско и систематско организирање и реализирање во програмите. Со менувањето на приоритетот во наставата како и во начинот на комуникација и интеракција потребно е воннаставните активности да го добијат своето значајно место и улога во годишните програми и во нивата практична примена. На тој начин би се овозможило да се надмине монотонијата во наставата, да се намали притисокот од напорната работа, да се совлада преоптовареноста, да се постигнат многу подобри резултати во текот на наставата, да се поттикнуваат интереси, мотиви, потреби за комуникација, самоактуализација и сл.

1.9. Соработка со родителите на учениците

Интензивната демократизација присутна во општествениот живот неминовно ја наметнува потребата од отвореност на училиштето кон надворешната средина.

Анализирајќи го семејството како микрокосмос со позитивно влијание врз учењето и развојот на учениците, училишните програми треба да се фокусираат на семејството како природна средина на ученикот и да се бара од семејството активно да биде вклучено во работата на училиштето и да

покажува активен интерес за учењето на своите деца. Соработката е сложен процес кој бара знаење и време, а се остварува низ повеќе етапи. За да можат родителите и училиштето добро да соработуваат потребно е меѓусебно да се запознаат.

Родителската инволвираност не е возможна без квалитетна стручност и инвентивност на педагошкото водство.

Богатството од содржини и модели на соработка како што се комуникации, родителска поддршка, вклучување на родителите во донесувањето на важни одлуки во училиштето, родителски состаноци, вклучување на родителите во наставата, како консултации, партнери, извор на информации, помагачи, овозможува да има позитивни ефекти врз учењето и развојот на ученикот.

Заклучок: Соработката со семејството не е нова компонента во дејноста на основното училиште кај нас. Досегашните форми на соработка се инцидентни, стереотипни, често родителите не се запознати со годишната програма за работа на училиштето, со законските прописи и норми за работа, со условите за работа, материјалната опременост. Потребно е да надминат овие негативни појави на тој начин што ќе се применуваат прогресивни, креативни форми, модели на соработка. Програмите изобилуваат со содржини од ова подрачје, но сепак во многу наши училишта врз основа на анализа, партиципацијата на родителите во училиштето сеуште не е реалност што ја налага потребата педагошкото водство да ја поттикнува и интензивира соработката со примена на современи, прогресивни форми и модели на соработка кои ќе бидат насочени на информирање, организирање и давање помош на родителите.

1.10. Општи заклучоци од презентираната анализа:

Врз основа на добиените сознанија од анализата на програмите за работа на директорот, педагогот и психологот може да се заклучи дека во програмите нема доволно застапено содржини, цели, задачи со елементи од педагошкото водство, според тоа потребно е нивно постојано продлабочено преиспитување и подобрување.

Согледувајќи ја досегашната физиономија, концепција и функција на програмите во основното образование се забележува дека постои извесна

креативност, флексибилност, отвореност кон промените. Застапени се содржини од сите структурални подрачја, конкретизирани се целите, задачите, временската реализација, очекуваните резултати. Сепак во досегашните дидактичко-методски решенија кај повеќето анализирани програми се согледуваат одредени недоследности, стереотипности, просечност, рутинираност, монотоност, неоригиналност во презентирањето и практичната реализација, отсуство на елементи од системот на следење и вреднување на резултатите од примената на активностите, елементи од педагошкото водство, посебно од хоспитациите на директорот во наставата, личниот и професионалниот успех на наставниците, интерперсоналното влијание, организирањето и оплеменувањето на средината за учење, отсуство на содржини и активности во кои се презентира етосот на училиштето или индивидуалноста на училиштето, отсуство на евидентираност на отстапувања од реализирани активности и содржини, што доведува до сонание дека многу ретко или воопшто не се имплементирани содржините или активностите, додека евалуацијата, односно резултатите, повратната информација за успешната реализација на активности воопшто не постои, што значи се наметнува како проблем кој треба да биде во надлежност на Бирото за развој на образованието во Македонија.

Тенденцијата на флексибилна програмска и организациска рамковна структура е надминување на тврдиот класичен пристап во планирањето, програмирањето и внесување на актуелни, креативни дидактичко-методички решенија од сите програмски подрачја на активностите на директорот како педагошки водач.

Отвореноста на програмите значи тенденција кон промените во согласност со барањата на современите тенденции и искуства, додека кохерентноста на програмите треба да е во согласност со програмата за работа на училиштето, педагогот, психологот, а секако и со програмските основи.

Постојаното дијагностицирање, вреднување, постоење на повратна информација за резултатите од начинот на реализација и имплементација на програмите ќе се добие оценка за позитивните и негативните појави присутни во текот на имплементацијата, што ќе значат поттик за нивно надминување и постигнување на максимално добри резултати од работењето.

2. Анализа и интерпретација на резултатите од анкетаирањето на директорите

Од истражувачките техники во текот на истражувањето беше користена квантитативната техника, анкетаирање.

Анкетаирањето се користеше како техника за собирање податоци за мислењата, ставовите и судовите на директорите од основното образование за:

- суштинските елементи на педагошкото водство
- учеството на директорите на семинари
- познавање на карактеристиките на промените
- перманентно-стручно усовршување
- учеството на директорите во наставата
- примена на тимската работа
- влијание врз работата на наставници почетници и наставници кои сеуште студираат
- влијание врз примената на современи форми и методи во наставата
- соработка со членовите од стручните органи, тела
- активности на директорот во наставата и воннаставните активности
- успехот и развојот на учениците
- педагошко-персоналниот развој на наставниците
- соработка со надворешната средина

Анкетаирањето е извршено во текот на април и мај 2002 година. Опфатени се 80 директори од основни училишта во повеќе општини од Македонија.

Со првото прашање од анектниот лист - скалер добивме податоци за учество на директорите на семинари посветени на усовршување на работата на директорите.

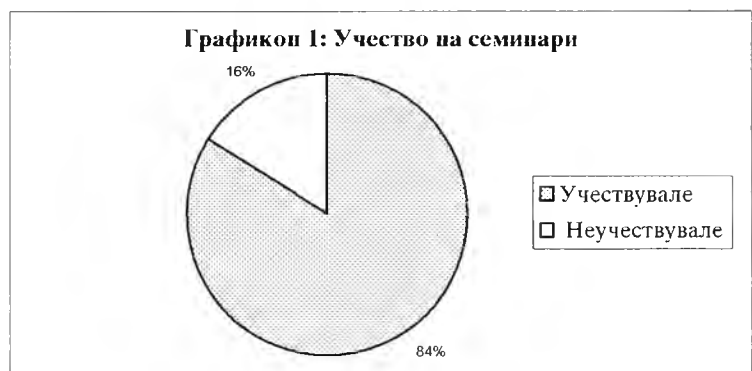
Табела 1 - Учество на директорите на семинари посветени на професионалниот развој

Учество на семинари	F	%
ДА	67	83.75
НЕ	13	16.25
Вкупно	80	100

Со резултатите од анкетаирањето може да се констатира дека дека 4/5 од анкетаираните директори учествувале на семинари посветени на

професионалниот развој, додека 1/5 од анкетираните директори се изјаснаа дека никогаш не учествувале на семинари посветени на професионалниот развој на директорскиот кадар.

Високиот процент на директори, 67%, кои учествувале на семинари посветени на професионалниот развој покажува дека Бирото за развој и надлежните институции за образование посветуваат сериозно внимание на стручното усовршување на работата на директорите во основното училиште, а според тоа и кон подобрување на работата на училиштето.



За тоа колку семинарите се ефективни кај нас може да се види од Табела бр.2

Табела 2 - Ефективност на семинарите

Ефективност	f	%
да	37	55.22
делумно	30	44.78
не можам да оценам	/	/
вкупно	67	100

Анализирајќи ги добиените податоци од испитаниците, очевиден е податокот дека поголем број од директорите, 55,22%, сметаат дека семинарите се ефективни, додека 44,78% сметаат дека се делумно ефективни.

Од високиот процент на испитаници кои ја застапуваат втората алтернатива може да се заклучи дека потребен е сериозен пристап во планирањето на ефективноста на семинарите од страна на надлежните институции.

За тоа колку директорите ги познаваат карактеристиките на промените во образовниот систем кај нас може да се види од Табела 3.

Табела 3 - Познавање на карактеристиките на педагошките промени во образованието

Познавање на карактеристиките на педагошките промени	f	%
ДА	64	80
НЕ	16	20
Вкупно	80	100

80% од испитаниците сметаат дека ја познаваат суштината на промените, додека 20% се изјаснаа дека не им е позната суштината на промените. Ваквиот висок процент на испитаници кои ја познаваат суштината на промените доаѓа во противречност со одговорите од претходното прашање за ефективноста на семинарите што дава простор за размислување колку им се искрени одговорите на испитаниците за ова прашање.

За да се утврди дали односот на директорите кон промените во воспитно-образовниот процес е условен од некои независни променливи фактори во емпириското истражување користени се независни варијабли, степенот на образование, работното искуство, бројот на мандати, пол, возраст. Поради нискиот процент на директори кои се магистри и доктори на наука, каде се присутни 5 испитаници, во текот на интерпретацијата на резултатите изоставени се овие испитаници.

Анализирајќи ги независните варијабли со 4 прашање не се забележани извесни разлики по однос на степенот на образование на директорите. Очигледно е дека испитаниците со високо образование 78,90% ја познаваат суштината на промените, 80,95% со вишо образование го имаат истото мислење, додека 19,04% од нив се изјасниле со таа алтернатива дека не ја познаваат суштината на промените, 21,05% со високо образование го прифатиле тој одговор.

Табела 4 - Познавање на карактеристиките на промените во образованието и степенот на образование

Познавање на карактеристиките на педагошките промени	Вишо		Високо		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
ДА	34	80.95	30	78.94	64	80
НЕ	8	19.04	8	21.05	16	20
Вкупно	42	99	38	99	80	100

$$x^2 = 0,049 \quad DF = 1 \quad \varphi = 0,002 \quad c = 0,049$$

Од податоците на табела 4 може да се заклучи дека директорите со повисок степен на образование имаат повеќе познавање на промените. Имајќи го предвид високиот процент на директори со вишо образование во основното училиште, една од приоритетните задачи на Министерството за образование треба да биде при изборот на раководен кадар да се избира лица со високо факултетско образование. Тоа значи дека посебна грижа на училишниот одбор и Бирото за развој на Македонија во предлог-мислењата до Министерот за образование да ги цени професионалните и стручните квалитети на идните раководители затоа што сепак иднината на општеството е во иднината на квалитетните училишта, каде што приоритетни цели им се професионалниот, стручниот и персоналниот развој на поединецот.

Пресметаниот Хи-квадрат покажува дека утврдената разлика не е статистички значајна.

Ако ги доведеме овие податоци во корелација со работниот стаж можеме да заклучиме дека суштината на промените во образованието ја познаваат 90,24% од испитаниците со работен стаж до 20 години, 70% од испитаниците со работен стаж од 20 до 30 години и 68,47% од испитаниците со работен стаж над 30 години.

Табела 5 - Познавање на карактеристиките на промените во образованието и работниот стаж

Познавање на промените	до 20 год		20-30 год		над 30 год		вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%
ДА	37	90.24	14	70	13	68,47	64	80
Не можам да оценам	4	9.75	6	30	6	31,57	16	20
Вкупно	41	99	20	100	19	99	80	100

$$\chi^2 = 0,162 \quad DF = 2 \quad \varphi = 0,005 \quad c = 0,620$$

Со податоците се констатира дека испитаниците до 20 години стаж најповеќе ја познаваат суштината на промените.

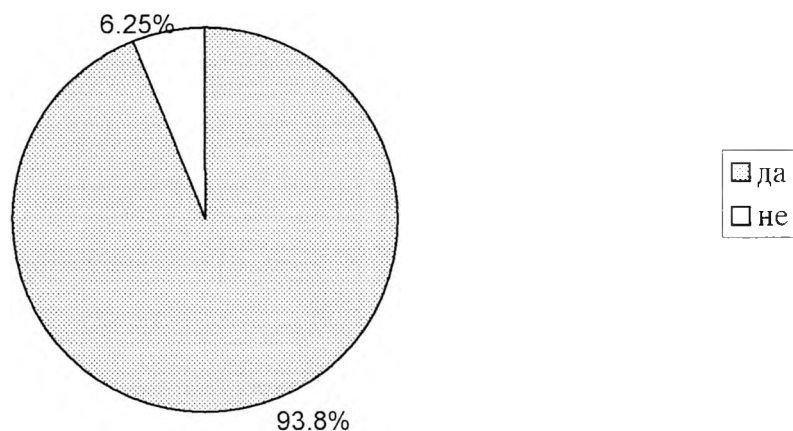
Сигурно е дека оваа категорија на испитаници многу повеќе се ангажира на професионален план. Пресметаниот Хи-квадрат покажува дека постојните разлики не се статистички значајни.

Табела 6 - Мислење на директорите за влијание на промените во подобрување на воспитно-образовниот процес

Подобрување	f	%
ДА	75	93.75
НЕ	5	6.25
Вкупно	80	100

Податоците прикажани во табела 6 и графикон 2 даваат доволно основа за заклучок што ја потврдува хипотезата: Директорите имаат позитивен став кон промените во воспитно-образовниот процес.

Графикон 2: Мислење на директорите за промените



Табела 7 - Мислење на директорите за потребата од перманентно-стручно усовршување

Потреба	f	%
ДА	64	80
НЕ	16	20
Вкупно	80	100

Добиените податоци одат во прилог на поставената хипотеза дека директорите имаат потреба од перманентно-стручно усовршување.

Најголем број директори, 80% сметаат дека е потребен професионален развој. Минимален е бројот на директори кои сметаат дека не е потребно нивно перманентно усовршување - 20%.

Во рамките на истражувањето од значење беше да се утврди дали потребата од стручно-педагошко усовршување на директорите е условено од степенот на образованието и работниот стаж.

Табела 8 - Мислење на директорите од потреба за перманентно-стручно усовршување и степенот на образование

Потреба	Вишо		Високо		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
ДА	33	78.57	31	81.58	64	80
НЕ	9	21.43	7	18.42	16	20
Вкупно	42	100	38	100	80	100

$$\chi^2 = 0,105 \quad DF = 1 \quad \varphi = 0,011 \quad c = 0,105$$



Од вкупниот број директори со вишо и високо образование 78,57% со вишо образование се изјасниле дека имаат потреба од професионален развој, додека 21,43% од нив сметаат дека немаат потреба. Додека кај директорите со високо образование 81,58% сметаат дека потребен им е професионален развој како важен предуслов за прифаќање и разбирање на процесот на промени и успешно извршување на раководната функција во училиштата.

Пресметаниот Хи-квадрат покажува дека не постои статистичка значајна разлика во мислењето на директорите со вишо, високо образование.

Табела 9 - Мислење на директорите од потребата за перманентно-стручно усовршување и работен стаж

Потреба	до 20 год		20-30 год		над 30 год		вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%
ДА	26	87.80	12	60	12	63.15	64	80
НЕ	5	12.19	8	40	7	36.84	16	20
Вкупно	41	99	20	100	19	99	80	100

$$\chi^2 = 0,0705 \quad DF = 2 \quad \varphi = 0,007 \quad c = 0,070$$

Пресметаниот Хи квадрат покажува дека постојните разлики не се статистички значајни.

Табела 10 - Мислење на директорите за влијанието врз примената на современи методи, форми, средства за работа во наставниот процес

Влијание	f	%
многу	26	32.5
делумно	37	46.25
не можам да оценам	17	21.25
вкупно	80	100

Анализата на податоците покажува дека од вкупниот број на испитаници 46,25% делумно влијаат врз примената на современи методи и форми на работа, 32,5% имаат големо влијание, додека 21,25% се изјасниле дека не можат да оценаат.

Табела 11 - Мислење на директорите за влијанието врз примената на современи методи, форми, средства за работа во наставниот процес и степенот на образование

	Вишо		Високо		Вкупно	
влијание	f	%	f	%	f	%
многу	15	35.71	11	28.94	26	32.5
делумно	18	42.85	19	50	37	46.25
не можам да оценам	9	21.42	8	21.05	17	21.25
вкупно	42	99	38	99	80	100

$$\chi^2 = 0,499 \quad DF = 2 \quad \varphi = 0,055 \quad c = 0,502$$

Податоците од табела 11 врз основа на степенот на образование на директорите покажуваат дека 35,71% директори со вишо образование влијаат многу врз внесувањето на современи форми, методи за работа во воспитно-образовниот процес, додека од категоријата директори со високо образование 28,94% го делат истото мислење. Делумно влијаат 42,85% со вишо, 50,00% со високо образование.

Имајќи ги во предвид податоците од табелите 10,11 и 12 влијанието врз примената на образовната технологија во наставата треба да се прифати како намера од страна на директорите за подобрување на работата во наставата.

Пресметаниот Хи-квадрат укажува дека не постои статистички значајна разлика меѓу мислењата на наставниците со вишо и високо образование за влијанието врз примената на современи форми, методи во наставниот процес.

Табела 12 - Мислење на директорите за влијанието врз примената на современи методи, форми, средства за работа и работниот стаж

влијание	до 20 год		20-30 год		над 30 год		вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%
многу	14	34.14	6	30	7	36.84	26	32.5
делумно	20	48.78	10	50	7	36.84	37	46.25
не можам да оценам	7	17.07	4	20	6	26.31	17	20
вкупно	41	99	20	100	19	99	80	100

$$\chi^2 = 1,195 \quad DF = 4 \quad \varphi = 0,218 \quad c = 1,962$$



Анализата на податоците од табела 12 покажува: 34,14% од директорите со работен стаж до 20 години сметаат дека многу влијаат врз примената на современи методи, форми во наставата, 30,00% од директорите со работен стаж од 20 до 30 години го делат истото мислење и 36,84% со над 30 години сметаат дека имаат големо влијание врз примената на форми и методи во наставата. Делумно сметаат дека влијаат и 8,78% со 20 години работен стаж и 36% со над 30 години работен стаж.

Не можат да оценат 17,07% до 20 години работен стаж дали имаат влијание и 16,31% со над 30 год работен стаж врз примената на современи методи и форми во наставата.

Од податоците во табела 12 може да се констатира дека најголем број од испитаниците имаат влијание врз примената на современи методи, форми, додека е минимален процентот на директори што не можат да оценат какво влијание имаат.

Пресметаниот Хи-квадрат покажува дека постојните разлики не се статистички значајни.

Деветтото прашање од прашалникот-скалер бараше мислење од директорите за нивното влијание врз подобрувањето на успехот врз застапените предмети во наставата.

Табела 13 - Мислење на директорите за влијанието врз подобрување на успехот врз застапените предмети во наставата

Влијание	f	%
многу	45	57.70
делумно	30	38.50
не	3	3.80
вкупно	78	100



Според добиените податоци 57,70% одговориле потврдно, 38.50% ја застапуваат втората алтернатива дека делумно влијаат, додека 3,80% од испитаниците сметаат дека немаат влијание врз подобрувањето на успехот на застапените предмети во наставата.

Табела 14 - Мислење на директорите за реализација на планираните активности во годишната програма

Посета на часови	F	%
целосно	37	46.25
делумно	27	33.75
ретко	16	20
вкупно	80	100

Податоците од табела 14 покажуваат дека 46,25% од испитаниците сметаат дека целосно ги реализираат планираните активности од годишната програма, 33,75% сметаат дека делумно ги реализираат, додека 20% од испитаниците сметаат дека ретко ги реализираат застапените активности од годишната програма.

Табелите 15 и 16 треба да покажат дали постои значајна разлика во мислењето на директорите за нивната реализација на активностите за нивната реализација на активностите од годишната програма според работниот стаж и мандатот на директорите.

Табела 15 - Мислење на директорите за реализација на планираните активности во годишната програма за работа на директорот и работен стаж

посета на часовите	до 20 год		20-30 год		над 30 год		вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%
целосно	20	48.78	9	45	8	42.10	37	46.25
делумно	15	36.58	6	30	6	31.58	27	33.75
ретко	6	14.63	5	25	5	26.31	16	20
вкупно	41	99	20	100	19	99	80	100

$$\chi^2 = 2,07 \quad DF = 4 \quad \varphi = 0,231 \quad c = 2,082$$

Табела 16 - Мислење на директорите за реализирањето на посетата на часови и мандатот на директорот

Реализација на посета на часови и мандат на директорот						
Реализација	еден		повеќе		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
целосно	33	48.52	4	33.33	37	46.25
делумно	21	30.88	6	50	27	33.75
ретко	14	20.59	2	16.66	16	20
Вкупно	68	99	12	99	80	100

$$x^2 = 1,098 \quad DF=2 \quad \varphi = 0,122 \quad c = 1,104$$

За податоците од табела 15 карактеристично е тоа што приближно е идентичен процентот на директори со работен стаж до 20 години, од 20 до 30 години и над 30 години што одговорите дека целосно ги реализираат активностите од годишната програма за работа на директорот. Дека делумно се реализираат одговориле 36.58% со 20 години работен стаж, 30% од 20 до 30 години работен стаж и 26,31% со над 30 години работен стаж.

Со "ретко" одговориел 14,63% директори до 20 години работен стаж, 25% од 20 до 30 години работен стаж и 26,31% од над 30 години работен стаж.

Пресметаниот Хи квадрат покажува дека утврдените разлики не се статистички значајни. Ако ги доведеме во корелација податоците од табела 14 со мандатот на директорите се констатира дека 48.52% од испитаниците со еден мандат ги реализираат активностите од годишната програма, додека 33.33% со повеќе мандати исто така ги реализираат активностите од програмата.

Делумно ги реализираат 33.88% со еден мандат, додека 50 % со повеќе мандати, ретко ги реализираат активностите од годишната програма за работа на директорот 20,59% испитаници со еден мандат, додека 16,66% со повеќе мандати.

Податоците изнесени во табелите 15 и 16 не наведуваат на заклучок дека испитаниците со помал работен стаж и испитаниците со прв мандат постудиозно ги прифаќаат и реализираат активностите од годишната програма за работа на директорот.

Според пресметаниот Хи-квадрат овие разлики не се значајни.

Табела 17 - Мислење на директорите за влијанието врз успехот и развојот на новодипломираните наставници и наставниците кои сеуште студираат

Влијание	f	%
Делумно значајно	21	26.25
Незначајно	16	20
Значајно	44	53.75
Вкупно	80	100

Од прикажаната табела може да се примети дека 26,25% од сите испитаници сметаат дека делумно влијаат врз успехот и развојот на новодипломираните наставници и наставниците кои сеуште студираат, 20% незначајно влијаат, додека 53,75% од испитаниците имаат значајно влијание врз успехот и развојот на наставниците-почетници и наставниците кои сеуште студираат.

Табела 18 - Мислење на директорите за влијанието врз успехот и развојот на новодипломираните наставници и наставниците кои сеуште студираат и степенот на образование

Влијание	Вишо		Високо		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
делумно значајно	14	33.33	7	18.42	21	26.25
незначајно	10	23.80	6	15.78	16	20
значајно	18	42.85	25	65.79	43	53.75
вкупно	42	99	38	99	80	100

$$x^2 = 4,652 \quad DF = 2 \quad \varphi = 0.520 \quad c = 4,652$$

Анализата на податоците на испитаниците во однос на степенот на образование покажува дека доминира влијанието на директорите со високо образование 65,79% кои посветуваат внимание на работата на наставниците-почетници, додека 42,85% од директорите со вишо образование имаат исто мислење.

Доколку се споредат податоците со колоните со вишо и високо образование, ќе се согледа дека не постои статистичка значајна разлика. Пресметаниот хи-квадрат изнесува:

$$x^2 = 4,652 \quad x^2_{0,05} (DF = 2) = 12,592$$

Табела 19 - Мислење на директорите за влијанието врз успехот и развојот на новодипломираните наставници и наставниците кои сеуште студираат и мандатот на директорите

Влијание	1 мандат		повеќе		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
делумно значајно	18	26.47	3	25	21	26.25
незначајно	13	19.11	3	25	16	20
значајно	37	54.41	6	50	43	53.75
вкупно	68	99	12	100	80	100

$$\chi^2 = 0,795 \quad DF = 2 \quad \varphi = 0,088 \quad c = 0,799$$

Од вкупниот број испитаници најголем е процентот на оние кои се изјаснале дека значајно влијаат врз работата на новодипломираните наставници и наставниците кои сеуште студираат, потоа следуваат директорите со повеќе мандати, 50% кои го имаат истото мислење.

Досегашната анализа на податоците дава доволно основа за потврдување на поставената хипотеза. Педагошкото водство има значајно влијание во наставата и воннаставните активности.

Пресметаниот Хи-квадрат покажува дека утврдените разлики не се статистички значајни.

Табела 20 - Мислење на директорите за застапеноста на тимската работа во училишната практика

Застапеност на тимската работа	f	%
ДА	33	41.25
НЕ	47	58.75
Вкупно	80	100

Од прикажаната табела може да се заклучи дека најголем број директори, 58,75% сметаат дека не е доволно застапена тимската работа во училишната практика, додека 41,25% од испитаниците сметаат дека доволно е застапена тимската работа во училишната практика.

Табела 21 - Мислење на директорите за застапеноста на тимската работа и степенот на образование

	Вишо		Високо		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
доволно	12	28.57	21	55.26	33	41.25
недоволно	30	71.42	17	44.73	47	58.75
вкупно	42	99	38	99	80	100

$$\chi^2 = 5,863 \quad DF = 1 \quad \varphi = 0,655 \quad c = 2,508$$

Анализата на податоците на испитаниците во однос на степенот на образование покажува дека 44,73% од испитаниците со високо образование сметаат дека не е доволно застапена тимската работа во училишната практика, додека 71,42% со вишо образование го делат истото мислење, 28,57% од испитаниците со вишо образование сметаат дека доволно е застапена, додека 55,26% со високо сметаат дека е недоволно застапена тимската работа во училишната практика.

Доколку се споредат и анализираат податоците изнесени во табелата во однос на стапенот на образование, се констатира дека разликата би била статистички значајна на ниво 0,05. Пресметаниот Хи-квадрат изнесува:

$$\chi^2 = 5,863 \quad \chi^2_{0,05} (DF = 1) = 9,488$$

Табела 22 - Мислење на директорите за застапеноста на тимската работа и работниот стаж на директорите

	до 20 год		20-30 год		над 30 год		вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%
доволно	16	39.02	10	50	7	36.84	33	41.25
недоволно	25	60.97	10	50	12	63.15	47	58.75
вкупно	41	99	20	100	19	99	80	100

$$\chi^2 = 0,861 \quad DF = 2 \quad \varphi = 0,096 \quad c = 0,861$$

Од горенаведените податоци може да се види дека директорите со работен стаж над 30 години 63,15% сметаат дека не е доволно застапена тимската работа во училишната практика, додека 36,84% сметаат дека доволно е застапена. Интересни се добиените податоци од причина што уште еднаш се потврдува констатацијата дека возраста на директорите, нивното работно искуство, е примарен фактор во познавањето на суштината на

промените, па според тоа и нивното професионално учество во внесувањето на промени во наставниот процес.

Добиените податоци одат во прилог на хипотезата дека тимската работа како современ пристап на работење не е доволно присутна во работата со стручните органи и тела во училиштето.

Пресметаниот Хи-квадрат покажува дека постојните разлики не се статистички значајни.



Табела 23 - Мислење на директорите за влијанието врз успехот и развојот на учениците

Влијание	f	%
незначајно	26	32,5
значајно	54	67.5
вкупно	80	100

Најголем број директори 67,5% одговориле дека е значајно нивното влијание врз успехот и развојот на учениците, додека 32,55% одговориле дека е незначајно нивното влијание.

Во рамките на истражувањето од значење беше да се утврди дали влијанието на директорите врз успехот и развојот на учениците е условен од полот и возраста на директорите.

Табела 24 - Мислење на директорите за влијанието врз успехот и развојот на учениците и полот на директорите

Влијание	мажи		жени		вкупно	
	f	%	f	%	f	%
незначајно	16	36.36	10	27.77	26	32.5
значајно	28	63.63	26	72.22	54	67.5
вкупно	44	99	36	99	80	100

$$\chi^2 = 5.976 \quad DF = 4 \quad \varphi = 0.668 \quad c = 6.0132$$

Табела 25 - Мислење на директорите за влијанието врз успехот и развојот на учениците и возраста на директорите

влијание	до 40 год		од 40-50 г		над 60 г		вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%
незначајно	5	38.46	12	38.7	9	25	26	32.5
значајно	8	61.54	19	65.5	27	75	54	67.5
вкупно	13	99	31	99	36	100	80	100

$$\chi^2 = 0.348 \quad DF = 2 \quad \varphi = 0.038 \quad c = 0.350$$

Од табела 24 може да се забележи дека 72,22% од женскиот пол ја избрала втората алтернатива, додека 27,77% ја избрала првата алтернатива, кај машкиот пол 63,63% од испитаниците сметаат дека полот на директорот значајно влијае, додека 36,36% незначајно влијае врз успехот и развојот на учениците.

Сигурно е дека категоријата жени-директори значајно влијаат врз успехот и развојот на учениците, па според тоа доста совесно и одговорно ја извршуваат хоспитацијата во наставата и функцијата директор во училиште.

Досегашната анализа на податоците оди во прилог на поставената хипотеза: "Педагошкото водство има значајно влијание врз успехот и развојот на учениците".

Пресметаниот Хи-квадрат покажува дека утврдените разлики не се статистички значајни.

Од податоците од табела 25 карактеристично е тоа што скоро е идентичен процентот на директори според возраста што одговориле дека значајно влијаат 61,54% до 40 години, 65,51% од 40 до 50 години и 75% над

60 години и процентот на директори што одговориле дека незначајно влијаат 38,46% до 40 години, 38,70% од 40 до 50 години и 25% над 60 години.



Податоците од табелите 23,24,25 и графиконот не наведуваат на заклучок дека педагошкото водство ја има најзначајната обврска да биде во наставата со цел да го поттикнува подобрувањето на работата на училиштето, па според тоа без сомнение за учеството на директорот во наставата потребно е да му се посвети многу повеќе внимание.

Табела 26 - Мислење на директорите за соработка со стручните органи и тела

Соработка	f	%
редовна	39	48.75
непотребна	12	15
значајна	29	36.25
вкупно	80	100

Од прикажаната табела може да се забележи дека 48,75% од испитаниците соработката со стручните органи и тела ја сметаат како редовна, вообичаена обврска, додека 36,25% од испитаниците сметаат дека соработката со стручните органи и тела треба да има значајно место, а 15% сметаат дека соработката со стручните органи и тела е непотребна.

Табела 27 - Мислење на директорите за соработка со стручните органи и
степенот на образование

Соработка	Вишо		Високо		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
редовна	21	50	18	47.37	39	48.75
непотребна	6	14.28	6	15.78	12	15
значајна	15	35.71	14	36.84	29	36.25
вкупно	42	99	38	99	80	100

$$\chi^2 = 0,0776 \quad DF = 2 \quad \varphi = 0,008 \quad c = 0,078$$

Табела 28 - Мислење на директорите за соработката со стручните органи и
возраста на директорите

Соработка	до 40 год		40-50 год		над 60 год		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%
редовна	5	38.46	14	45.16	20	55.55	39	48.75
непотребна	2	15.38	3	9.67	7	19.44	12	15
значајна	6	46.15	14	45.16	9	25	29	36.25
вкупно	13	99	31	99	36	99	80	100

$$\chi^2 = 4,993 \quad DF = 4 \quad \varphi = 0,558 \quad c = 5,024$$

Од табела 27 може да се заклучи дека 50% од испитаниците со вишо образование сметаат дека соработката треба да биде редовна задача на директорот, 35,71% значајна и 14,28% непотребна. Кај испитаниците со високо образование ги имаме следните сознанија: 47,37% од испитаниците се определиле за првата алтернатива, 15,78% за втората и 36,84% за третата алтернатива.

Пресметаниот Хи-квадрат покажува дека утврдената разлика е статистички значајна на ниво од 0,05. Анализата на податоците според возраста на испитаниците покажува дека 38,46% од испитаниците до 40 години ја избрале првата алтернатива, 45,16% од испитаниците од 40 до 50 години и 55,55% од испитаниците со над 60 годишна возраст го имаат истото мислење.

Втората алтернатива ја избрале 15,38% до 40 годишна возраст, 9,67% од 40 до 50 годишна возраст и 19,44% со над 60 годишна возраст.

Третата алтернатива "значајна" ја избрале 46,15% до 40 годишна возраст, 45,16% од 40 до 50 годишна возраст и 25% над 60 годишна возраст.

Од овие податоци можеме да заклучиме дека е поголем процентот на испитаниците што на соработката со стручните органи и тела размислуваат како на редовна обврска, додека е помал процентот на оние испитаници што сметаат дека соработката со стручните органи и тела треба да има значајно место во наставата. Од испитаниците со вишо образование повеќето се определиле за првата алтернатива, додека според возрасната граница, испитаниците со над 60 години го имаат истото мислење дека на соработката со стручните органи и тела треба да биде само редовна, задолжителна задача на директорот. Во теоретскиот дел од трудот беше нагласено овластувањето и значењето на стручните органи и тела во училиштето и неопходноста од иницирањето на соработничка култура со членовите на овие стручни органи од страна на директорот, па според тоа од добиените податоци може да се заклучи дека досегашните форми на соработка најчесто се формални, со недостатоци кои најчесто се сведуваат со недостаток на самоиницијатива, капацитет и интерес за работа со стручните органи од страна на директорот.

Досегашната анализа дава доволна основа за заклучок дека успехот во соработката со членовите на стручните активи зависи од директорот како раководител и од неговите професионални, персонални и стручни квалитети и неговата способност за развивање и одржување на тимската соработка. Овие сознанија кои се во прилог и на поставената хипотеза дека тимската работа како современ пристап на работење не е доволно присутна во работата со стручните органи и тела во училиштето ја иницира потребата од добро и вешто информирање околу суштината на тимската работа како најсилна форма на кооперативност меѓу членовите на стручните органи и директорот која треба да овозможи избегнување на изолираност, индивидуалност и ограниченост во работењето на училиштето.

Табела 29 - Мислење на директорите за потрошеното време во реализација на задачи во училишната практика

Реализација	f	%
педагошко-инструктивна	23	30.26
административно-организаторска	53	69.74
вкупно	76	100

Табела 30- Мислење на директорите за потрошеното време на задачи во училишната практика и степенот на образование

Реализација	Вишо		Високо		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
педагошко-инструктивна	11	27.5	12	33.33	23	30.26
административно-организаторска	29	72.5	24	66.66	53	69.73
вкупно	40	100	36	99	76	99

$$x^2 = 0,304 \quad DF = 1 \quad \varphi = 0,034 \quad c = 0,305$$

Со податоците од табела 29 интересно е тоа што доаѓаме до реална слика за застапеноста на традиционалното водство, имено според овие податоци 69,74% од своето време и енергија директорите во нашите училишта се ангажирале на административно-дисциплински задачи, додека само 30,26% од времето го насочиле кон активности поврзани со наставата. Ако ги доведеме овие податоци во корелација со степенот на образование, можеме да заклучиме дека 66,66% од испитаниците со високо образование се ангажирани на реализација на административно-организаторски задачи, додека 33,33% со високо образование и 27,5% со вишо образование се ангажирани на реализирање на задачи поврзани со наставата.

Пресметаниот Хи-квадрат покажува дека утврдената разлика не е статистички значајна.

Табела 31 - Мислење на директорите за потрошеното време во реализација на задачи во училишната практика и работниот стаж

Реализација	до 20 год		20-30 год		над 30 год		вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%
педагошко-инструктивна	14	34.14	2	22.22	7	41.11	23	30.36
административно-организаторска	27	65.85	16	88.88	10	58.89	53	69.73
вкупно	41	99	18	100	17	100	76	99

$$x^2 = 2,364 \quad DF = 2 \quad \varphi = 0,271 \quad c = 2,379$$

Според податоците од табела 31 може да се заклучи дека 65,85% од директорите со до 20 години работен стаж, 88,88% од директорите со 20 до

30 години работен стаж и 58,87% од директорите со над 30 години работен стаж своето време го ангажирале во реализирање на административно-организаторски задачи, додека 34,14% со 20 години работен стаж и 41,11% со над 30 години работен стаж ги реализираат задачите поврзани со наставата и воннаставните активности.

Пресметаниот Хи-квадрат покажува дека постојните разлики не се статистички значајни.

Добиените резултати одат во прилог на поставената хипотеза дека "Традиционалното водство сеуште има доминантно место во училишната практика". Преголемата ангажираност на директорот во реализацијата на дисциплински, финансиски и административни работи и управувањето со училишните објекти, го оневозможува директорот да владее со принципите, техниките на водството, а според тоа и да ги покаже своите способности на педагошки водач во наставата и воннаставните активности. Според овие причини доведува до отсуство на придонес на оптимално искористување на емоционалните, духовните и персоналните ресурси, отсуство на тимска работа, непостоење на меѓусебна доверба, отсуство на отворен дијалог, запоставеност на успехот на наставата, ниски очекувања од учениците од наставниците, недоволно нивно вклучување во наставата, па според тоа и отсуство на придонес на поголема продуктивност, ефективност и квалитетност во реализирањето на воспитно-образовните задачи. Досегашната анализа на податоците дава доволна основа за заклучок дека потребно е да се промовира педагошко водство како еден од суштинските дидактичко-методички елементи на ефективното училиште кој има есенцијална улога во процесот на подобрување на квалитетот на воспитно-образовната работа.

Мора да се истакне и тоа дека нема еден, единствен модел на промовирање на педагошкото водство, туку постојат разновидни приоди, модели на водство, со посебна нагласеност на водството кое е насочено на хуманистичката страна на воспитанието и образованието, а паралелно на тоа и на учеството во наставата.

Табела 32 - Мислење на директорите за застапеноста на содржини и задачи во програмите за работа на педагошкото водство

Застапеност	f	%
доволно	36	45
недоволно	44	55
вкупно	80	100

Со податоците од табела 32 се констатира дека 55% од испитаниците мислат дека нема доволно застапено елементи од педагошкото водство, додека 45% од испитаниците сметаат дека доволно има елементи од наставата.



Табела 33 - Мислење на директорите за застапеноста на содржини и задачи од педагошкото водство во програмите за работа и степенот на образование

Застапеност	Вишо		Високо		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
недоволно	20	47.61	16	42.10	36	45
недоволно	22	52.39	22	57.89	44	55
вкупно	42	99	38	99	80	100

$\chi^2 = 1,281 \quad DF = 1 \quad \varphi = 0,143 \quad c = 1,288$

Табела 34 - Мислење на директорите за застапеноста на содржини од педагошкото водство во програмите за работа и работниот стаж

Застапеност	до 20 год		20-30 год		над 30 год		вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%
доволно	19	46.34	9	45	8	42.10	36	45
недоволно	22	53.65	11	55	11	57.89	44	55
вкупно	41	99	20	100	19	100	80	100

$\chi^2 = 0,045 \quad DF = 2 \quad \varphi = 0,005 \quad c = 0,045$

Од овие податоци можеме да заклучиме дека е приближно ист процентот на директори со вишо и високо образование во мислењето за застапеноста на елементи од педагошкото водство во годишната програма за работа на директорот. Имено, 47,61% од испитаниците со вишо и 42,10% од испитаниците со високо образование сметаат дека има доволно елементи, додека 52,38% со вишо и 57,89% со високо образование сметаат дека нема доволно застапено елементи во програмите.

Пресметаниот Хи-квадрат покажува дека утврдената разлика е статистички значајна на ниво од 0,05.

Податоците од табела 34 покажуваат дека што се однесува до варијаблата "работен стаж" не постои некоја значајна разлика.

Карактеристично е тоа што испитаниците со работен стаж до 20 години застапуваат приближно исти мислења за двете алтернативи: "доволно" и "недоволно": 46,34% и 53,65%.

Слични се размислувањата кај директорите со работен стаж од 20 до 30 години и над 30 години. Имено, за алтернативата "доволно" се изјаснаа

45% со работен стаж од 20 до 30 години. За алтернативата "недоволно" се изјаснаа 53,65% со работен стаж од 20 до 30 години и оние со над 30 години дека приближно исти одговори 57,65%.

Досегашната анализа на податоци дава доволно основа да ја потврдиме и првата хипотеза дека во годишната програма за работа на директорите, педагозите и психолозите од основното училиште нема доволна застапеност на елементи од педагошкото водство.

Во продолжените од анализата на анкетниот лист - скалер следат добиените ранг листи на значајност на карактеристиките на суштинските елементи на педагошкото водство според подрачјата на делување (настава / воннаставни активности, наставни планови / програми / курикулум, наставник, ученик, надворешна средина, стручни органи, надворешна организација) добиени со бодирање на одговорите на испитаниците. Во табелите, колоната "ранг" го означува местото на значајност што директорите го одредиле за секоја поединечна карактеристика во ранг-листата, колоната f содржи податоци за фреквенцијата на одговорите на испитаниците, колоната со "%" го означува процентуалниот износ, колоната "БО" значи без одговор, број на испитаници што не дале одговор, колоната "ВК" значи вкупен број на испитаници што дале одговор и колоната "БОД" ги дава вредностите на бодовите пресметани според местото на значење доделен на секоја карактеристика на елементите.

Ранг листа: Суштински карактеристики на педагошкото водство во наставата / воннаставните активности

Р а н г	Суштински карактеристики	Многу значајни		Значајни		Незна- чајни		БО	ВК	БОД
		f	%	f	%	f	%	f	f	
1	Следење, координирање, усовршување на наставниот процес	56	74.66	14	18.66	5	6.66	5	75	126
2	Наставни програми кои имаат прецизно дефинирани цели и задачи	53	69.73	20	26.31	3	3.94	4	76	126
3	Наставни програми кои се насочени на предавањето и учењето	46	62.16	19	25.67	9	12.16	6	74	111
4	Наставни програми кои ги вреднуваат директорите	20	26.66	30	40	25	33.33	5	75	70

Следењето, координирањето и усовршувањето на наставниот процес од педагошкиот водач, анкетираните директори го рангирале како суштински елемент со вкупно 126 бодови, на второ место со исто толку бодови е влијанието врз примената на современи методи, форми и средства за работа. Со 111 бодови на трето место следува усовршувањето и влијанието врз застапените предмети и примената на нови предмети во наставата и на последно, четврто место е влијанието врз воннаставните активности со 70 бодови.

Во рамките на наставата и воннаставните активности неопходно е учеството на педагошкото водство кое е насочено на стручно насочување на работата на наставниците, советување и влијание врз работата на наставниците-почетници и наставниците кои сеуште студираат, хоспитации во наставата, поучување, насочување, советување, мотивирање, вреднување и контролирање врз целокупните наставни и воннаставни активности.

Квалитетното и ефективното остварување на оваа функција е условена од степенот на стручно-педагошко психолошка подготвеност на педагошкиот водач, остварување на практични предавања и демонстрации, тимска работа, познавање на проблематиката, на техниките, образовната технологија,

паралелно со тоа да влијае и на зголемувањето на нивото на стручно-педагошките и методичките знаења на наставниците во насока за постигнување на подобри образовни резултати во наставата.

Ранг листа: Суштински карактеристики на педагошкото водство во наставните планови и програми / курикулум

Ранг	Суштински карактеристики	Многу значајни		Значајни		Незначајни		БО	ВК	БОД
		f	%	f	%	f	%	f	f	
1	Влијание врз реализацијата на наставните планови и програми	63	81.81	10	13.00	1	1.30	3	77	136
2	Програмирање, планирање и усовршување на годишните програми за работа	52	70.27	21	28.37	1	1.35	6	74	125
3	Кохерентни, отворени, флексибилни годишни програми за работа	31	41.33	32	22.67	12	16.00	5	75	94
4	Иницирање, програмирање на промени во наставниот процес	17	22.36	31	40.79	28	36.84	4	76	65

Според одговорите на испитаниците, како суштинска карактеристика со 136 бодови е влијанието на педагошкиот водач врз реализација на наставните планови и програми/курикулум.

Во подобрувањето на воспитно-образовната работа и прифаќањето на промените како многу сложен и динамичен процес многу е важно програмерската функција на педагошкиот водач да добие флексибилен, креативен, практичен и оригинален приод, затоа што преку планирањето не се постигнуваат само основите на организационите задачи на училиштето кои мораат да се реализираат во одредено време, туку педагошкиот водач треба да биде иницијатор, советник, креатор, координатор, творец и извршител на сите општествени и просветно-педагошки обврски утврдени со закон.

Промените во програмите ја налагаат потребата од присуство на многубројни елементи кои ќе задоволуваат и одговараат на поставените барања.

Од добиените податоци се заклучува дека анкетираниите директори сметаат дека по однос на значајност сите карактеристики се приближно есенцијални, клучни за наставните програми.

Ранг листа: Суштински карактеристики на педагошкото водство во стручниот, педагошкиот и персоналниот успех на наставниците

Р а н г	Суштински карактеристики	Многу значајни		Значајни		Незна- чајни		БО	ВК	БОД
		f	%	f	%	f	%	f	f	
1	Влијание врз успехот и персоналниот развој на наставниците	51	68.00	21	28.00	3	4.00	5	75	123
2	Иницирање на механизам за консензус	46	64.78	19	26.76	6	8.45	9	71	111
3	Помагање и советување на наставниците почетници кои сеуште студираат	42	57.53	14	19.17	17	23.28	9	73	98
4	Промовирање на перманентно- стручно образование	40	51.94	6	7.79	31	40.25	3	77	86

Според добиените податоци во оваа ранг-листа може да се забележи дека сите четири карактеристики имаат приближно исти бодови. На прво место со 123 бода е влијанието врз успехот и персоналниот развој на наставниците, додека на четврто место со 86 бодови е промовирање на перманентно стручно образование.

Отвореност, соработка, интерактивниот професионализам, флексибилност, кооперативност, градење на взаемна почит и доверба се интегрираат како моќна комбинација во личноста на наставникот, директорот, педагогот и психологот. Наставникот и педагошкиот водач во современото училиште мора да бидат во постојана потрага на нови приоди,

модел, методи, форми, средства, со цел за поголема ефективност во работата.

Ранг листа: Суштински карактеристики на педагошкото водство во успехот и развојот на учениците

Р а н г	Суштински карактеристики	Многу значајни		Значајни		Незна- чајни		Б О	ВК	БОД
		f	%	f	%	f	%	f	f	
1	Следење и стимулирање на успехот на учениците	60	77.92	16	20.77	1	1.30	3	77	136
2	Идентификација и советување на учениците кои заостануваат во развојот и учениците кои напредуваат побрзо	58	76.31	14	18.42	/	/	4	76	130
3	Стимулирање на интелектуалните, персоналните и социјалните способности	49	62.02	23	29.11	7	8.86	1	79	121
4	Влијание врз оценувањето и тестирањето на учениците	47	61.03	21	27.27	9	11.69	3	77	115

И во оваа ранг-листа како претходната може да се констатира дека директорите со приближно ист број на бодови ги рангирале карактеристиките на успехот и развојот на учениците. Тоа ни зборува дека сите карактеристики се актуелни и важни од педагошкото водство во процесот на подобрување на воспитно-образовниот процес.

Ставот на современите педагошки теории е поддржување на успехот и развојот на учениците од страна на педагошкото водство. Евидентно е дека училиштето треба да ги стимулира учениците во нивниот интелектуален, социјален и персонален развој.

Ранг листа: Суштински карактеристики на педагошкото водство во партнерството и соработката со надворешната средина

Р а н г	Суштински карактеристики	Многу значајни		Значајни		Незна- чајни		БО	ВК	БОД
		f	%	f	%	f	%	f	f	
1	Активен интерес за соработка и примена на прогресивни форми	54	71.05	16	21.05	6	7.9	4	76	124
2	Соработка со Министерството за образование	50	65.78	19	25.00	7	9.21	4	76	119
3	Соработка со родителите	47	67.14	13	18.57	10	14.28	10	70	107
4	Соработка со надворешната средина	26	34.65	34	45.33	15	20.00	5	75	86

Според одговорите на испитаниците на прво место со 124 бодови е рангирана потребата од примена на прогресивни форми на соработка. Со приближно исти бодови се рангирани и другите карактеристики. Интересно е што директорите се доста вешти и критични во препознавањето на суштинските елементи на педагошкото водство, што влева надеж дека на процесот на промени директорите посветуваат сериозно внимание.

Ранг листа: Суштински карактеристики на педагошкото водство и соработката со стручните органи и тела

Р а н г	Суштински карактеристики	Многу значајни		Значајни		Незна- чајни		БО	ВК	БОД
		f	%	f	%	f	%	f	f	
1	Раководење со Наставничкиот совет	55	76.38	17	23.61	/	/	8	72	127
2	Поттикнување на тимската работа со стручниот актив	51	69.86	19	26.03	3	4.10	7	73	121
3	Интерактивна комуникација со одделенскиот раководител	49	69.01	16	22.53	6	8.45	9	71	114
4	Редовна комуникација со училишниот одбор	48	68.57	7	10.00	15	21.42	10	70	103

Раководењето со наставничкиот совет од страна на директорите е рангирано на прво место со 127 бодови, потоа следува тимската работа со 121 бод, комуникацијата со одделенските раководители е рангирана на трето место со 114 бодови и комуникацијата со училишниот одбор со 103 бодови на четврто место.

Сите четири карактеристики имаат приближно исти бодови, што укажува на тоа дека професионализмот, кооперативноста, тимската работа, партиципативноста треба да бидат силни форми на соработка на директорот со членовите на стручните органи и тела. Успехот во соработката со членовите на стручните активи зависи од директорот и од неговите професионални, стручни и персонални квалитети.

Ранг листа: Суштински карактеристики на педагошкото водство во надворешната организација

Ранг	Суштински карактеристики	Многу значајни		Значајни		Незначајни		БО	ВК	БОД
		f	%	f	%	f	%	f	f	
1	Раководење со материјално-финансиските ресурси	58	74.35	18	23.07	2	2.56	2	78	134
2	Организирање на времето и просторот	54	69.23	15	19.23	9	11.53	2	78	123
3	Оплеменување на училишната зграда	43	58.10	30	40.23	1	1.35	6	74	116
4	Обезбедување на безбедна училишна средина	24	31.58	39	51.31	13	17.10	4	76	87

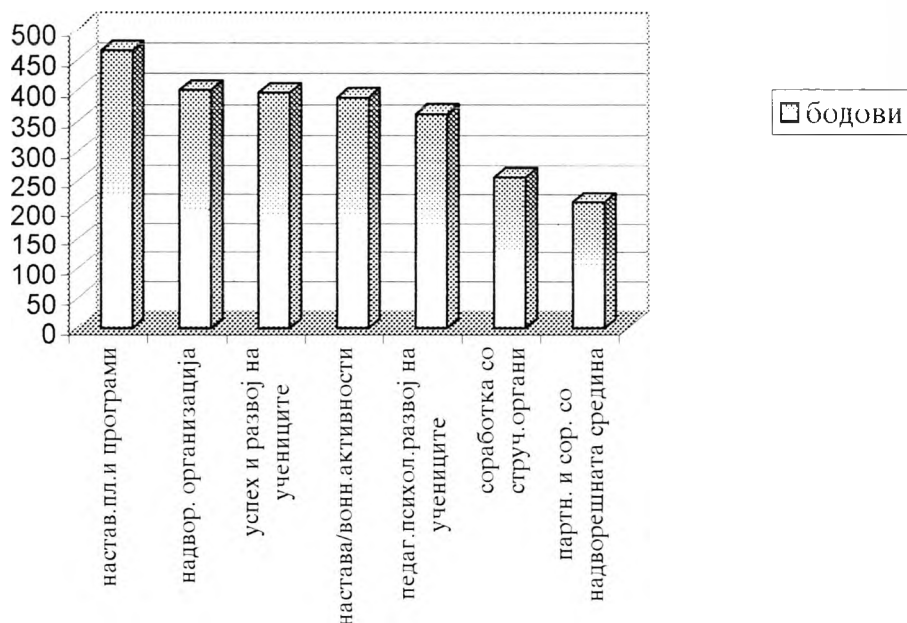
Според добиените податоци во оваа ранг листа може да се забележи дека раководењето со материјално-финансиските ресурси е рангирано на прво место со 134 бодови, на второ место е организирањето на времето и просторот во училиштето со 123 бодови, оплеменувањето на училишната зграда е со 116 бодови на трето место и на четврто место со 87 бодови е обезбедувањето на безбедна дисциплинирана средина.

Во продолжение следи ранг-листа на приоритетните подрачја на педагошкото водство.

Ранг листа: Приоритетни подрачја на активности на директорите од аспект на педагошкото водство
(збирна табела)

		1		2		3		4		5		6		7		ВК	БОД
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Наставни планови и програми (курикулум)	34	11.15	24	31.16	8	10.38	9	11.69	1	1.3	1	1.3	2	2.59	79	465
2	Надворешна организација	32	11.25	10	12.82	9	11.53	8	10.25	7	8.97	6	7.69	6	7.69	78	400
3	Успехот и развојот на учениците	25	32.05	16	20.51	11	14.10	8	10.25	7	8.97	6	7.69	5	6.41	78	396
4	Настава/вон-наставни активности	29	38.15	10	13.00	11	14.28	8	10.52	7	9.21	6	7.99	5	6.57	76	388
5	Педагошки / психолошки успех со наставниците	28	37.66	20	26.68	11	14.66	8	10.66	2	2.65	1	1.33	5	6.66	75	362
6	Соработка со стручните органи	11	15.06	3	4.10	9	12.32	6	8.21	16	21.91	17	21.91	1	1.506	73	257
7	Партнерство и соработка со надворешната средина	3	4.05	5	6.75	8	10.81	10	13.51	11	14.86	11	14.86	2	3.783	74	214

Приоритетни подрачја на активности на директорите од аспект на педагошкото водство



Според добиените податоци наставните планови и програми/курикулумот директорите го сметаат како приоритетно подрачје во нивното работење.

Од 79 испитаници кои извршиле рангирање, 44,15% ова подрачје го сметаат за најзначајно во работењето на 24 испитаници, односно 31,16% го рангирале на второ место 8 од испитаниците, односно 10,38% го рангирале на трето место, 9 испитаници, 11,69% на четврто место, по еден испитаник на 5 и 6 место и два испитаници, односно 2,59% на четврто место.

Во продолжение следи ранг-листа на суштинските елементи на педагошкото водство.

Ранг листа: Суштински елементи на педагошкото водство
(збирна табела)

		1		2		3		4		5		6		7		ВК	БОД
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Градење на доверба, прогрес и задоволство во работата	34	43.03	7	8.86	9	11.19	11	13.92	8	10.12	3	3.79	7	8.86	79	406
2	Стимулирање на интелект., социјалните, персоналните способности на учениците	24	30.37	10	12.65	6	7.59	15	18.98	10	12.65	8	10.12	6	7.59	79	370
3	Иницирање на програми кои се релевантни, кохерентни, отворени	14	17.72	17	21.51	12	15.18	9	11.39	14	17.72	9	11.39	4	5.06	79	360
4	Фокусираност на учењето и поучувањето	18	22.78	8	10.12	8	10.12	14	17.72	14	17.72	11	13.92	6	7.59	79	340
5	Отвореност и спремност за прифаќање на различни мислења	12	15.18	12	15.18	8	10.12	15	18.98	12	15.18	8	10.12	12	15.18	79	320
6	Промовирање на перманентно стручно образование	6	7.59	7	8.86	18	22.78	9	11.39	7	8.86	25	31.61	7	8.86	79	288
7	Поткрепа на соработка со родителите и пошироката општествена средина	3	3.79	2	2.53	10	12.65	5	6.32	9	11.39	14	17.72	36	45.56	79	194

Според добиените податоци, градењето на доверба, прогрес и задоволство во работата 79 испитаници го рангирале на прво место со 406 бодови, на второ место со 370 бодови е стимулирање на интелектуалните, социјалните и персоналните способности на учениците, на трето место е иницирањето на програми кои се релевантни, кохерентни и отворени со 360 бодови, на четврто место со 340 бодови е фокусираноста врз учењето и поучувањето, на петто место со 320 бодови е отвореноста и спремноста за прифаќање на различни мислења, на шесто место со 288 бодови е

промовирањето на перманентно стручно образование и како седма карактеристика на педагошкото водство испитаниците со 194 бодови ја избраа соработката со родителите и пошироката општествена средина.

Во продолжение следуваат ранговите на сите карактеристики на педагошкото водство поединечно.

Табела 35 - Мислење на директорите за градењето на доверба, прогрес и задоволство во работата како суштински елемент на педагошкото водство

Ранг	f	%	Бод
1	34	43.03	238
2	7	8.86	42
3	9	11.39	45
4	11	13.92	44
5	8	10.12	24
6	3	3.79	6
7	7	8.86	7
Вкупно	79	100	406

Од вкупно 80 испитаници, 1 испитаник не одговорил на прашањето.

Табела 36 - Мислење на директорите за стимулирање на интелектуалните, социјалните и персоналните способности на учениците како суштински елемент на педагошкото водство

Ранг	f	%	Бод
1	24	30.37	168
2	10	12.65	60
3	6	2.59	30
4	15	18.98	60
5	10	12.65	30
6	8	10.12	16
7	6	7.59	6
Вкупно	79	99	370

Забелешка: Од вкупно 80 испитаници, само 1 испитаник не одговорил на прашањето.

Според добиените податоци, може да се констатира дека овој елемент на педагошкото водство испитаниците го рангирале на второ место со 370 бодови, дваесет и четири наставници (30,37%) го рангирале на прво место, 10 (12,65%) на второ место, 16 (7,59%) на трето, 15 (18,99%) на четврто, 10 (12,65%) на трето, 8 (10,12%) на шесто и 6 (7,59%) на седмо место.

Табела 37 - Мислење на директорите за иницирање на програми кои се релевантни, кохерентни, отворени како суштински елемент на педагошкото водство

Ранг	f	%	Бод
1	14	17.72	98
2	17	21.51	102
3	12	15.18	60
4	9	11.39	36
5	14	17.72	42
6	9	11.39	18
7	4	5.06	4
Вкупно	79	99	360

Забелешка: Од вкупно 80 испитаници, само 1 испитаник не одговорил на прашањата. Податоците од табела 37 покажуваат дека иницирањето на релевантни, кохерентни и отворени програми се наоѓа на трето место со 360 бодови, 14 (17,72%) го рангирале на прво место, додека 9 (11,39%) и 4 (5,06%) на шесто и седмо место.

Табела 38 - Мислење на директорите за фокусираноста на учењето и поучувањето како суштински елементи на педагошкото водство

Ранг	f	%	Бод
1	18	22.78	126
2	8	10.12	48
3	8	10.12	40
4	14	17.72	56
5	14	17.72	42
6	11	13.92	22
7	6	7.59	6
Вкупно	79	100	340

Забелешка: Од вкупно 80 испитаници само 1 испитаник не одговорил на прашањето.

Според добиените податоци овој суштински елемент на педагошкото водство е на 4 место со 340 бодови. Карактеристично е тоа што кај 8 испитаници (10,12%) овој елемент е на второ место и 14 (17,72%) овој елемент е на петто и шесто место.

Табела 39 - Мислење на директорите за отвореноста и спремноста за прифаќање на различни мислења како суштински елемент на педагошкото водство

Ранг	f	%	Бод
1	12	15.18	84
2	12	15.18	72
3	8	10.12	40
4	15	18.98	60
5	12	15.18	36
6	8	10.12	16
7	12	15.18	12
Вкупно	79	99	320

Заклучок: Од вкупно 80 испитаници 1 испитаник не одговорил на прашањето.

Отвореноста и спремноста за прифаќање на различни мислења е рангирана како петти суштински елемент на педагошкото водство, 12 (15,18%) од испитаниците го рангирале на прво место, додека 12 (15,18%) го рангирале на последно место.

Табела 40 - Мислење на директорите за промовирање на перманентно стручно образование како суштински елемент на педагошкото водство

Ранг	f	%	Бод
1	6	7.59	42
2	7	8.86	42
3	18	22.78	90
4	9	11.39	36
5	7	8.86	21
6	25	31.64	50
7	7	8.86	7
Вкупно	79	100	288

Забелешка: Од вкупно 80 испитаници 1 испитаник не одговорил на прашањето.

Перманентното образование на оваа ранг листа се наоѓа на шесто, претпоследно место, со вкупно 288 бодови, 6 (7,59%) испитаници го рангирале на прво место, додека 25 (31,64%) и 7 (8,86%) на петто и шесто место.

Табела 41 - Мислење на директорите за иницирање на соработка со родителите и пошироката општествена средина како суштински елементи на педагошкото водство

Ранг	f	%	Бод
1	3	3.79	21
2	2	2.53	12
3	10	12.65	50
4	5	6.32	20
5	9	11.39	27
6	14	17.72	28
7	36	45.56	36
Вкупно	79	100	194

Забелешка: Од вкупно 80 испитаници 1 испитаник не одговорил на прашањето.

Иницирањето на соработка со родителите и надворешната средина е на последно место на ранг-листата за суштински елементи на педагошкото водство. Со 194 бодови 3 (3,79%) испитаници го рангирале на прво место, додека 36 (45,56%) на последно место.

Заклучок: Анализата на добиените податоци од ранг-листата споредено со теоретските претпоставки во најголем број ја потврдија значајноста на есенцијалната природа на елементите на педагошкото водство. Според тоа, добиените податоци од анализата даваат доволна основа за потврдување на поставената хипотеза "Директорите имаат позитивен став кон суштинските елементи на педагошкото водство".

3. Анализа и интерпретација на резултатите од интервјуто

Во текот на истражувањето беше користена истражувачката техника неструктурирано интервју. Со помош на оваа квантитативна техника требаше да дојдеме до сознанија за мислењата, погледите, ставовите на родителите, наставниците, советниците за тоа каков е, како може да се подигне квалитетот на педагошкото водство во нашиот воспитно-образовен систем и какви се нивните размислувања за идните квалификации, димензии, карактеристики, аспекти што треба да ги има квалитетното, односно ефективното водство.

Разговорите со родителите, наставниците и советниците беа спроведени во текот на учебната 2001/02 год. Најчесто разговорите беа неформални, слободни, во вид на отворена конверзација, дискусија. Разговорите беа претходно договорени и беа спроведени во самите организации. Текот на разговорите обично траеше половина час. Во текот на конверзацијата се користеше неформален протокол за кој испитаниците беа информирани. Протоколот се состоеше од повеќе рубрики: општи податоци (со кои го определувавме полот на испитаниците, возраста, степенот на стручна подготовка, местото на живеење). Другите рубрики содржеа неформални, флексибилни теми кои често беа дополнувани и менувани од самите испитаници. Темите најчесто се однесуваа за промените во образованието, улогата, задачите на директорот, хоспитација на директорот во наставата, димензиите на педагошкиот водач, посакуваните карактеристики на педагошкиот водач, размислување на испитаниците за тоа каков е и како може да се подигне квалитетот на педагошкото водство во нашите училишта.

Основната структура на примерокот го сочинуваат испитаници од основните училишта во државата и испитаници од подрачните единици на Бирото за развој на Р. Македонија и Министерството за образование на Македонија. Интервјуата беа спроведени во општините Штип, Битола, Ресен, Демир Хисар, Скопје, Охрид. По желба на субјектите од примерокот дадени се само нивните иницијали од името и презимето.

Г-ѓа Г.Б.- родител
Г-дин Б.Р. - родител
Г-ѓа В.Н. - родител
Г-дин Л.К. - родител
Г-ѓа Е.П. - родител
Г-ѓа С.Т. - наставник
Г-ѓа Л.И. - наставник
Г-ѓа В.К. - наставник
Г-ѓа Ц.М. - наставник
Г-ѓа В.М. - наставник
Г-дин Н.Д. - советник
Г-ѓа Т.Т. - просветен инспектор
Г-дин Д.Т. - советник
Г-ѓа С.И. - советник
Г-ѓа С.Р. - советник

Добиените податоци од неструктурираното интервју ни овозможија да промовираме дискусија со испитаниците и врз основа на добиените податоци за нивните погледи, ставови, размислувања да дефинираме еден концепт.

Разговорите со испитаниците обично започнуваа со некои општи податоци за нив: возраст, степен на образование, место на живеење, за потоа во слободен и спонтан разговор се доаѓаше до податоци за нивната информираност за промените во образованието.*

И: Денес многу често се соочуваме со многу промени присутни во општествените и политичките структури. Се појавува потребата и образованието да се движи напред со тоа што ќе ги подготви учениците за живеење во новиот милениум со внесување на планирани, системски промени во образовниот систем. Колку сте информирани за промените во образованието, каков е Вашиот став кон промените?

Б.Р: "Имам сознанија за започнати промени во училиштето, но не сум доволно информирана (можеби поради мојот професионален ангажман). за некои поконкретни сознанија за промените што се реализираат во училиштето на моето девојче."

* Субјектите се означени со иницијалите од името и презимето, додека "И" означува истражувач, интервјуер

Г.Б: "Мислам дека потребно е ние родителите да бидеме повеќе информирани од самото училиште за се она што се случува токму во самата училница. Јас сум дипломиран правник и сметам дека имам желба и време да се вклучам во животот на училиштето на моето девојче како родител што може да помогне, истовремено ќе имам конкретни сознанија, информација за природата на промените во училиштето"

С.Т: "Мојот став кон промените? Можеби мојот ентузијазам и желбата за понатамошна професионална надградба влијаат врз формирањето на позитивен став кон промените. Секако ќе ги прифаќам само оние промени што сметам дека се позитивни и влијаат позитивно врз успехот на учениците. Предавам во две училишта и често сум опкружена со лица кои не така често гледаат благонаклонето кон промените. Нивниот скептицизам некогаш и во мене буди амбивалентни чувства дали е исправно тоа што го работиме и дали позитивно влијае врз подобрување на успехот на учениците, поконкретно промените кои се однесуваат на дисциплината и интерперсоналните односи на релација наставник-ученик."

В.Н: "Досега не сум била информирана за некои поконкретни промени во училиштето, освен примената на многу проекти во училиштата, што сметам дека тоа е задача и обврска само на директорот и стручните работници во училиштето за да бидеме навреме информирани за работата на училиштето. Нашата соработка се сведува само на формални родителски средби на кои е присутен само класниот раководител."

Во нашата средина заинтересираноста на родителите за промените и случувањата во училиштето е на доста високо ниво. Повеќето од родителите се искажаа дека имаат желба и време да соработуваат со училиштето, но потребно е училиштето повеќе да ги информира за промените, иновациите и се она што е новина во образованието. Ставот кон промените е позитивен, но сепак постои извесна претпазливост, отпор кон одредени промени, постојат размислувања дека е потребен сериозен пристап кон секоја внесена промена во училиштето.

Со второто прашање побаравме мислење од испитаниците за улогата, задачите и функцијата на директорот во училиштето. Заедничко за сите размислувања е тоа што сметаат дека директорот на училиштето има важна и одговорна улога во училиштето и сите имаат големи очекувања од

директорот, посебно на интелектуален, општествен, морален, духовен аспект од неговото работење.

Родителите очекуваат одговорна улога на директорот во училиштето, особено во подобрување на успехот на учениците, подобрување на условите во кои учениците учат, соработка со учениците и родителите, решавање на проблемите на учениците, поголема толерантност и демократичност кон учениците.

Е.П: "Моите очекувања од директорот се насочени на професионален и морален аспект од работењето. Директорот мора да се вклучи во решавањето на проблемите кои се присутни во училиштето, тоа се прашања од аспект на дисциплината, конфликтните ситуации на учениците со наставниците, слабиот успех или од лична природа, ученици што имаат проблем, тешкотија, директорот е тој што треба да биде присутен во наставата, да ги идентификува проблемите и да ги реши или неутрализира проблемите. Тој мора да биде човек со високи морални квалитети."

Наставниците очекуваат од директорот да биде праведен, коректен кон нив, да постои високо ниво на интеракција и комуникација со нив, да гради атмосфера на взаемна доверба и почит, а не присила и страв, да го признава експертизмот на наставниците со честото охрабрување, мотивирање, наградување на успехот на наставниците и новопримените наставници, да биде поактивен и повеќе вклучен во воспитно-образовниот процес.

Ц.М: "Јас лично сметам дека директорот на училиштето треба да биде репрезент на училиштето, човек со високи морални и професионални квалитети. Очекувам да има коректен и праведен однос кон сите наставници, посебно да ги стимулира новопримените наставници, да работи исправни работи и да дава пример во училиштето со неговата постојана активност и присуство во училиштето."

Советниците од Бирото за развој очекуваат директорот на училиштето да ја подобрува работата на училиштето, да има способност да ги следи дополнувањата и измените во националните програми, да ја следи образовната политика од министерството, да ја следи работата на наставниците и учениците и често да е присутен во самиот воспитно-образовен систем.

Д.Т: "Очекувам од директорот на училиштето да воспостави редовна комуникација со Бирото за развој на тој начин што ќе се овозможи да стекнува директно искуство со развојот на програмите и запознавање со најновите развојни моменти во образованието и стекнување искуство за иницирање на воведување на промени во воспитно-образовниот процес."

Т.Т:"Директорот на училиштето потребно е да ја следи образовната политика на министерството на тој начин што ќе овозможи да се надминуваат извесни тешкотии присутни во училиштето, кои најчесто се од немање доволно искуство од образовната администрација."

Следната тема за која се разговараше се однесува за хоспитација на директорот во наставата. Сметајќи ја како најважна и најзначајна задача од работењето на директорот, сакавме да слушниме какви се размислувањата на испитаниците за учеството на директорот во наставниот процес.

Повеќето испитаници сметаат дека е потребно, односно неопходно учество на директорот во наставниот процес на тој начин што ќе се овозможи постигнување на подобри резултати и недозволување на негативно влијание во самиот наставен процес, додека мал е бројот на испитаници што хоспитацијата на директорот во наставниот процес ја сметаат за неважна и незначајна задача, затоа што многу поважни се организаторските карактеристики на директорот во училиштето.

И: Што мислите за учеството на директорот во наставата?

В.Н: "Пожелно би било директорот да учествува во наставата. На тој начин ќе се овозможи континуирано следење на успехот на учениците и поттикнување на воннаставните активности. Но, во нашата училишна практика ретко се случува директорот да биде присутен на наставен час"

В.И: "Ако посетата значи контрола, не постои најава на посетата, не се согласувам со неа. Во спротивно, ако посетата е добронамерна, значи комуникација, зближување со учениците и наставниците, на некој начин сосема се согласувам. Но многу позначаен и покорисен е разговорот извршен по хоспитацијата каде што директорот професионално и стручно треба да ни ги каже одредените недоследности ако постојат, а секако многу значајна би ми била пофалбата, поддршката по самата хоспитација."

Н.Д: "Посетата на часовите да биде редовна, професионална, стручна, да се акцентираат кои елементи од наставниот час ќе се следат. Посебна грижа и

должност на директорот е професионалниот однос кон наставниците и позитивно влијание кон нивната работа."

Најголем број од испитаниците се изјаснаа дека учеството на директорот во наставниот процес треба да има професионален, педагошки и стручен карактер, неговите активности да се насочени на успехот на учениците, наставниците, воопшто на успехот на училиштето. Според најголемиот број испитаници, успешната хоспитација се должи на професионалните, личните, стручните и педагошките квалитети на директорот.

Хоспитацијата да биде позитивна, стимулативна, коректна, праведна, професионална, со претходна најава и разговор по самата хоспитација.

Во наредното прашање со испитаниците се разговараше за досегашниот начин на работа на директорот во училиштето.

И: Вашите размислувања за тоа како работи директорот на Вашето училиште?

В.К: "Мислам дека најголем дел од работењето е насочено на административна и организаторска работа. Можеби затоа што училиштата се наоѓаат во лоша состојба, руинирани се, со застарени и скоро неупотребливи дидактичко-методички средства, училишен инвентар, недостаток на финансиски ресурси. Откако би се надминале овие тешкотии, директорот би можел да има повеќе време што би го насочил на подобрување на работата на воспитно-образовниот процес."

В.Н: "Пасивно, без превземање на активности за подобрување на работата на училиштето, посебна негрижа за подобрување на условите за работа на училиштето. Соработката со родителите сведена е на минимум, додека да зборуваме за некои стручни, педагошки квалитети не би можела да кажам дека ги поседува."

С.Т: "Коректен, професионален, кооперативен со наставничкиот кадар, наидуваме на разбирање и спремност да се прифати соработката на членовите на Советот на родители со стручните активи. Се грижи за успехот на учениците и наставниците."

Најголем дел од испитаниците сметаат дека работните задачи на директорот во основното училиште се насочени на органирање, контролирање и раководење со училиштето, во кое доминираат хиерархиски, авторитативни односи кои се карактеризираат со стереотипност,

изолираност, некооперативност во односите помеѓу членовите на организацијата. Многу директори немаат време и желба за отворена соработка, тимска работа, учество во наставниот процес. Преголемата ангажираност на директорите во нашите училишта во реализација на административни работи и управување со училишните објекти, го оневозможува директорот да владее со принципите, техниките на педагошкото водство, а според тоа и да ги покаже своите способности на водач.

Следното прашање се однесуваше за мислењето на испитаниците за визијата на директорот во училиштата и нивните размислувања за водачот и компонентите, димензиите што треба да ги има педагошкиот водач во современото училиште.

И: Која е Вашата визија за водачот во училиштето, што мислите воопшто за современото училиште?

Г. Б: "Училиштето без разлика дали е модерно или старо, потребно е да има топлина, култура, пријатна атмосфера и безбедна средина. Таа е мојата визија за современото училиште, а директорот како претставник на тоа училиште очекувам да биде човек со високи принципи, советник, визионер, координатор на училиштето."

Ц.М: "Мојата визија за директорот во училиштето да има добар директор, визионер, креативен, спремен за комуникација и соработка, да има големи организаторски способности, да биде во тек со сите актуелности во воспитно-образовниот систем"

Д.Т: "Што мислам за директорот во современото училиште, мислам дека тој треба да има визија за училиштето и доблест да ја реализира таа визија. Да има висок рејтинг во училиштето и да поседува високи човечки и стручни квалитети. Да ги поттикнува вработените на професионално усовршување со посета на семинари, користење на стручна литература и да соработува со Бирото за развој на образованието"

Б.Р: "Доброто училиште да се направи уште подобро. Сакам моите деца да се гордеат со училиштето. Училиште каде добро се комуницира, посебно со нас, родителите. Директорот мора да тежнее кон квалитет, да ги мотивира учениците, да го следи нивниот интелектуален развој. Би било подобро одделението да е со помал број на деца, а секако најголем дел од времето

директорот да го помине со учениците во наставата. Тоа е мојата визија за училиштето, и воопшто и за водачот на училиштето."

Последното прашање се однесуваше на тоа кои би биле посакувани карактеристики, особини на директорот. Многу креативни, оригинални и реални беа размислувањата на испитаниците за посакуваните карактеристики на водачот. Издвоени беа следните карактеристики: креативен, прилагодлив, флексибилен, комуникативен, чесен, стручен, со високи човечки квалитети, издржлив, активен, толерантен, способен да гради демократски односи, да овозможува задоволство во работата, реален, самокритичен, достапен, коректен, културен и искрен, да наградува, да казнува, принципиелен, да се залага за афирмација на училиштето, да ги стимулира наставниците, посебно новите наставници, немаџер, високи интелектуални способности, амбициозен, добар, авторитативен соговорник и слушател, пријатен, издржлив, борбен, решителен, енергичен.

Податоците од интервјуто можат да се групираат во две групи на податоци според ставовите на испитаниците. Првата група на податоци се добиени од испитаници кои се изјаснале дека имаат позитивен став кон промените, но не се доволно информирани за суштината на промените што доаѓа до спротивставување и отпор кон оние промени што сметаат дека не се доволно ефективни.

За задачите, улогата и функцијата на директорот во училиштето оваа група на испитаници смета дека директорот во училиштето има одговорна и суптилна улога што бара време, желба и енергија, одговорност, професионализам и издржливост во планирањето, организирањето, раководењето и контролирањето со севкупната работа на училиштето. Имено, според мислењето на овие испитаници работните задачи на директорот се насочени на одржување на училишните објекти, дисциплински, финансиски и административни работи каде што има отсуство на принципи, елементи на водството. Анализата покажува исто така дека очекувањата од директорот за учество во наставниот процес се минимални затоа што моменталната материјално-финансиска состојба на училиштата не го дозволува тоа и размислуваат дека тоа е грижа и должност на педагошко-психолошката служба. Како можни решенија за надминување на овие проблеми испитаниците ги наведоа :

- подобрувањето на финансиско-материјалната положба на училиштата

- професионалното усовршување на наставниот кадар
- иницирање и прифаќање на промените
- воведување на педагошко-психолошка служба во училишта каде таа не постои
- поголема соработка, комуникација
- тимска работа
- прифаќање одговорност за нововработените наставници

Како можни посакувани карактеристики на директорот оваа група на испитаници ги набројува авторитативноста, амбициозноста, способноста, борбеноста, издржливоста, решителноста, енергичноста.

Втората група на податоци добиени се од испитаниците кои се изјаснаа дека имаат позитивен став кон промените, веруваат во промените што ги спроведува училиштето. Доволно се информирани за се што се случува во животот на училиштето.

Исто така се изјаснаа дека училиштето се обидува да иницира соработка. Овие субјекти имаат современи размислувања и очекувања од директорот. Така, според нив комплексната улога на директорот е насочена на:

- градење на училишна клима за учење
- иницирање и примена на промени
- насочување и влијание врз успехот и развојот на учениците во училиштето и вонучилишните активности
- рационално и функционално организирање на работното време
- следење и влијание врз измените, дополнувањата и развојот на наставните програми

Најголем број од испитаниците се изјаснаа дека многу значајно е учеството на директорот во наставата, но сметаат дека тоа треба да биде професионално, стручно и педагошки изведено.

Оваа група на испитаници смета дека училиштето треба да биде гордост на родителите, наставниците, добрите училишта да се направат уште подобри, училиштето потребно е да има добар директор кој ќе го поттикнува успехот на учениците и ќе влијае врз подобрување на работата на училиштето, заеднички со наставниците ќе се следи интелектуалниот, социјалниот и индивидуалниот развој на учениците. Училиштето ќе има добра и редовна комуникација со Бирото за развој на образованието и

Министерството за образование и наука, стручните органи, советот на родители. Родителите да се добродојдени во училиштето. Анализата покажува дека овие испитаници како мошне посакувани карактеристики на директорот ги наведуваат толерантноста, транспарентноста, самокритичноста, комуникативноста, креативноста, флексибилноста, професионалноста, харизматичноста, стабилноста, чесноста. Повеќето испитаници се на мислење дека сите нивни размислувања можат да станат реалност ако се овозможи да се издиференцираат специјални модели, програми, школи за професионализација на директорската функција со што ќе се овозможи да се здобие со формални и стручни квалификации, професионално и стручно извршување на функцијата директор, а напоредно со тоа ќе се овозможи прогрес, продуктивност и квалитет во работењето на училиштето.

ЧЕТВРТ ДЕЛ

1. Заклучоци

Од обработката и анализата на добиените податоци преку анкетирањето на мислењата и судовите на директорите, можат да се извлечат заклучоците:

1. Податоците добиени од 4 и 5 прашање даваат доволно основа за заклучок што ја потврдува хипотезата: директорите имаат позитивен став и однос кон промените во воспитно-образовниот процес. Најголемиот број директори, 93,75% сметаат дека промените можат да го подобрат квалитетот на воспитно-образовната работа, додека 6,25% одговориле негативно. Хипотезата може да се потврди и преку искажаното мислење на директорите на следните прашања:

- Добиените податоци за карактеристиките на промените се интересни од причина што се совпаѓаат со прашањето што ја потврдува хипотезата. Имено, 86,25% испитаници се изјаснаа дека доволно ја познаваат, а само 13,75% дека не ја познаваат суштината на промените. Пресметаниот хи-квадрат изнесува $\chi^2 = 0,049$, $DF = 1$, што покажува дека не постои статистички значајна разлика меѓу мислењето на испитаниците и степенот на образование. Податоците доведени во корелација со работниот стаж на испитаниците покажа дека $\chi^2 = 0,162$, $DF = 2$, што покажува дека постојните разлики не се статистички значајни, додека коефициентот на контингенција изнесува $c=0,049$, што покажува постоење на ниска поврзаност меѓу варијаблите.

2. Хипотезата "Педагошкото водство има значајно влијание во наставата и воннаставните активности" е потврдена во целост со добиените податоци од повеќето прашања.

- Имено, добиените податоци на седмото прашање за влијанието врз примената на современи методи, форми, средства за работа во наставата, 57,5% од испитаниците се изјасниле дека "делумно влијаат", 33,75% "многу влијаат", додека минимален е бројот (8,75%) на оние кои не можат да оценат за влијанието врз примената на методите и формите во наставата. Пресметаниот хи-квадрат покажува дека утврдената разлика е статистички значајна на ниво од 0,05.

- Мислењето на анкетираните директори за влијание во подобрувањето на успехот врз застапените предмети во наставата е 57,70% позитивно се изјаснале, 38,50% делумно, додека само 3 испитаници се изјасниле негативно (3,30%)

- Добиените резултати на 10 прашање за влијанието на директорите врз успехот и развојот на наставниците почетници и наставниците кои сеуште студираат се интересни од причина што се совпаѓаат со поставената хипотеза. Имено, 53,75% од испитаниците ја избраа алтернативата "значајно", 26,25% од испитаниците ја избраа алтернативата "делумно значајно", додека "незначајно" ја избраа 20% од испитаниците. $\chi^2 = 0,79$ $DF = 2$ (степенот на слобода), што покажува дека утврдената разлика статистички е значајна на ниво од 0,05. Степенот на поврзаност е низок $c = 0,78$.

3. Хипотезата "Тимската работа како современ пристап на работење не е доволно присутна во работата со стручните органи и тела во училиштето" е потврдена. Најголем број испитаници 68,75% сметаат дека не доволно застапена, додека 56,25% испитаници сметаат дека е доволно застапена. $\chi^2 = 0,86$ $\phi = 0,09$ $c = 0,86$. Од податоците може да се види дека одат во прилог на хипотезата и покажуваат дека степенот на слобода $DF = 2$ одн. утврдената разлика е значајна на ниво од 0,05.

Хипотезата може да се потврди и преку искажаното мислење на директорите на следното прашање:

- Мислењето на директорите за соработка со стручните органи и тела, 48,75% ја оцениле како редовна соработка, додека 36,25% како значајна, додека 15% како непотребна во работата на директорот, што значи дека се потврдуваат теоретските сознанија дека тимската работа не е доволно присутна во училишната практика. Пресметаниот хи-квадрат покажува дека утврдената разлика е стат. значајна на 0,05.

4. Хипотезата: "Потребно е перманентно-стручно усовршување на директорите" е потврдена. Најголем број испитаници (80%) сметаат дека е потребно нивно усовршување. Минимален е бројот на директори кои сметаат дека не е потребно нивно перманентно-стручно усовршување (20%).

5. Хипотезата "Педагошкото водство има значајно влијание врз успехот и развојот на учениците" е потврдена во целост. Анкетираните директори во најголем број ја избраа алтернативата "значајно влијание", (67,5%), додека 32,5% ја избраа алтернативата "незначајно влијание". Пресметаниот хи-

квадрат изнесува $\chi^2 = 0,34$; $DF=2$; $p = 0,03$; $s = 0,35$, што покажува дека утврдената разлика не е стат. значајна.

6. Хипотезата "Традиционалното водство сеуште е присутно во поголем дел од училиштата" е потврдена преку искажаните мислења на директорите на 19 прашање. Анкетираните директори во најголем број ја избраа втората алтернатива. Имено, 69,74% од директорите најмногу се ангажирани на реализирање на административно-организаторски задачи, додека само 30,26% од испитаниците се изјаснаа дека најмногу се ангажирани на реализирање на педагошко-инструктивни задачи. Пресметаниот хи-квадрат покажува дека утврдената разлика е статистички значајна на ниво од 0,05, што покажува дека што се однесува до варијаблите "работен стаж" и "степен на образование", не постои некоја значајна разлика.

7. Хипотезата "Директорите имаат позитивен став кон суштинските елементи на педагошкото водство" е потврдена преку искажаните мислења на директорите за суштинските елементи во ранг-листата.

Податоците добиени од ранг-листата зборуваат дека скоро сите елементи се значајни. Според добиените податоци градењето на доверба, прогрес и задоволство во работата е примарен, суштински елемент на педагошкото водство со 406 бода, додека стимулирањето на интелектуалните, социјалните и персоналните способности на учениците има 370 бодови, другите елементи имаат приближно исти бодови, според тоа и приближно иста значајност. Иницирање на програми кои се релевантни, кохерентни, отворени по значајност на ранг листста е со 360 бодови, фокусираност на учењето и поучувањето со 340 бодови на четврто место, со 320 бодови на петто место е отвореност и спремност за прифаќање на различни мислења. На шесто место се наоѓа промовирањето на перманентно стручно образование (288 бодови) и на седмо место потребата од соработка со родителите и пошироката општествена средина (194 бодови).

Евиденциска листа

За анализа на елементите на педагошкото водство во структурата и организацијата на програмите за работа на директорот, педагогот, психологот во основното образование

1. Појдовни основни определби
2. Приоритетни активности на реализација
3. Реализација на задачи од учењето и поучувањето
4. Планирани хоспитации на директорот во наставата
5. Застапени педагошко-инструктивни активности по месеци
6. Застапени компоненти од педагошкото водство
7. Застапен инструментариум за следење на наставен час
8. Применети функции во програмите
9. Во програмите застапени се следните структурални подрачја:

- концепциско-програмски
- следење на организацијата и реализацијата на воспитно-образовната работа и другата стручно-педагошка работа
- перманентно-стручно, педагошко-психолошко усовршување на наставниот кадар
- работа со наставници-почетници
- работа со стручни органи
- аналитичко-студиска работа
- соработка со учениците и нивните организации за учење
- соработка со родителите на учениците

10. Податоци за застапеноста на елементи од педагошкото водство во одделни подрачја:

- подрачје
- застапеност на елементи
- забелешки

Прилог бр. 2

Анкетен лист - скалер за директорите во основното училиште

Како што е познато, последните години нашиот воспитно-образовен систем е исполнет со мошне динамични и системски промени. Сите настојувања за осовременување на образованието се мотивирани од потребата за изнаоѓање на квалитетни дидактичко-методички решенија како предуслов за подобрување на работата на училиштата. Во подобрувањето на воспитно-образовниот процес многу е важна улогата на директорот на училиштето.

Вашето стручно мислење, оценки и предлози во врска со некои прашања кои се однесуваат на квалитетното педагошко водство во училиштето ќе ни бидат од големо значење.

Затоа Ве молиме најискрено да одговорите на поставените прашања.

Вашите одговори ќе бидат користени исклучиво за што подобро проучување на овој пристап.

Ви благодариме за соработката

На почетокот Ве молиме да ни дадете некои податоци за Вас:

1. Директор сте во (името на училиштето)

2. Место:

1. Град: _____

2. Село: _____

3. Општина: _____

3. Пол:

1. Женски

2. Машки

4. Возраст:

1. до 40 години

2. од 40 до 50 години

3. од 50 до 60 години

4. над 60 години

5. Работно искуство во наставата:

1. до 10 години

2. 10 - 20 години

3. 20 - 30 години

4. над 30 години

6. Каков степен на образование имате

1. ВШС

2. ВСС

3. Магистер

4. Доктор на науки

7. Имате завршено:

1. Педагошка академија, група: _____

2. Филозовско-филолошки факултет: _____

3. Природно-математички факултет: _____

4. Друг факултет: _____

8. Колку мандати сте директор:

1. еден

2. два

3. повеќе

1. Дали сте учествувале на семинари што биле посветени на усовршување на работата на директорот (заокружи)

1. да

2. не

2. Доколку одговорот на претходното прашање е позитивен, наведете колку пати и колку дена сте учествувале на таков семинар:

Сум учествувал/а _____ пати и со вкупно _____ дена траење

3. Дали од семинарите се здобивте со нови знаења (заокружи)

1. да

2. делумно

3. не

4. не можам да оценам

4. Дали Ви се познати карактеристиките на промените во воспитно-образовниот процес (заокружи)

1. да

2. не

5. Сметате дека промените можат да го подобрат квалитетот на воспитно-образовната работа? (заокружи)

1. да

2. не

6. Дали сметате дека Ви е потребно перманентно-стручно усовршување во процесот на промени за успешно извршување на вашата функција (заокружи)

1. да

2. не

7. Дали влијаете врз примената на одредени наставни методи, форми, средства на работа во вашето училиште (заокружи)

1. многу

2. делумно

3. не

4. не знам, не можам да оценам

8. Како го оценувате вашето влијание врз зголемувањето на успехот и подобрувањето на застапените предмети во наставата (заокружи)

1. да

2. делумно

3. не

9. Вашето влијание врз работата на новодипломираните наставници ја оценувате како: (заокружи)

1. делумно значајно
2. незначајно
3. значајно

10. Дали ги поддржувате наставниците кои сеуште студираат:

1. да
2. делумно
3. не

11. Дали тимското работење е присутно во работењето на вашата организација?

1. да
2. не

12. Грижата, следењето, стимулирањето на успехот и развојот на учениците од
Ваша страна го оценувате како:

1. мошне активно
2. активно
3. неактивно

13. Дали посетувате наставни часови (заокружи)

1. секогаш
2. понекогаш
3. ретко
4. не

14. Соработката со членовите на одборите, советите, активите ја оценувате
како:(заокружи)

1. редовна работна соработка
2. непотребна соработка
3. значајна соработка

15. Соработката со подрачното и државното Министерство ја оценувате како
(заокружи):

1. редовна соработка
2. непотребна соработка
3. значајна соработка

16. Во најголем дел од Вашето работење кои задачи ги реализирате?

1. педагошко-инструктивни
2. административно-организаторски
3. _____

17. Сметате дека во Годишната програма за работа на директорот има доволно
застапеност на содржини и задачи кои содржат елементи од педагошкото водство?

1. да
2. не

3. делумно

18. Планираните активности од Програмата за работа на директорот ги реализирате:

1. целосно
2. делумно
3. воопшто не

III

19. Направете рангирање (од 1-4) на активностите на директорот во наставата (со 1 се рангира најприоритетното подрачје)

_____ следење, координирање, усовршување на наставниот процес

_____ усовршување на застапените предмети и влијание врз примената на нови предмети

_____ влијание врз примената на нови предмети, форми, методи

_____ влијание врз воннаставните активности

20. Кои од следниве активности можат да бидат приоритетни во вашето работење (рангирајте од 1-4, со 1 се рангира најприоритетната активност од наставните планови, програми)

_____ влијание врз реализацијата на наставните планови и програми

_____ обезбедување на програми кои се кохерентни, отворени, флексибилни

_____ иницирање и програмирање на промени во наставниот процес

_____ програмирање, планирање и усовршување на годишните програми за работа

21. Рангирајте ги по значење (од 1 до 4) активностите на директорот во однос на успехот и развојот на учениците (со 1 се најприоритетната активност)

_____ следење и стимулирање на успехот на учениците

_____ влијание врз оценувањето и тестирањето на учениците

_____ стимулирање на интелектуалните, социјалните и персоналните способности на учениците

_____ идентификација, советување ученици кои имаат проблеми и надарени и талентирани ученици

22. Направете рангирање (од 1 до 4) на активностите на директорот за педагошкиот и персоналниот успех на наставниците (со еден се рангира најважната активност)

_____ иницирање на механизам за консензус

- _____ влијание врз успехот и персоналниот развој на наставниците
- _____ промовирање на перманентно, стручно, педагошко-психолошко усовршување
- _____ работа со наставници почетници

23. Рангирајте ги по значење (од 1 до 4) активностите на директорот при соработката со надворешната средина:

- _____ соработка со надворешната средина
- _____ соработка со родителите
- _____ соработка со пошироката средина
- _____ соработка со Министерството за образование
- _____ примена на прогресивни форми на соработка

24. Рангирајте ги по значење (од 1 до 4) активностите на директорот при соработката со стручните органи:

- _____ редовна комуникација со училишниот одбор
- _____ тимска работа со стручниот актив
- _____ интерактивна комуникација со одд. раководител
- _____ раководење со наставничкиот совет

25. Рангирајте ги по значење (од 1 до 4) активностите на директорот при надворешната организација:

- _____ обезбедување и раководење со материјално-финансиските ресурси
- _____ организирање на времето и просторот
- _____ обезбедување на доволно дисциплинирана и безбедна средина
- _____ оплеменување на училишната зграда

26. Рангирајте ги по значење (од 1 до 7) карактеристиките што треба да ги има педагошкото водство:

- _____ водство на доверба, прогрес и задоволство од работењето
- _____ стимулирање на интелектуалните, персоналните, социјалните способности на учениците
- _____ обезбедување на програми кои се релевантни, кохерентни, отворени
- _____ градење на заедничка визија и механизам за консензус
- _____ фокусираност на учењето и поучувањето
- _____ промовирање на перманентно образование
- _____ ангажирање и инволвирање на родителите во училиштето

27. Ве молиме да наведите некои објективни пречки (ако ги имате) во реализацијата на педагошкото водство и што предлагате да се стори за поквалитетно педагошко водство

Прилог бр. 3

Протокол за неструктурирано интервју

Упатство

Протоколот за неструктурирано интервју служи за прибирање на податоци во врска со погледите, размислувањата и судовите на родителите, советниците и наставниците за педагошкото водство во училиштето.

Протоколот за интервјуирање ќе се пополни по завршувањето на интервјуирањето од самиот истражувач.

Ќе содржи две рубрики, и тоа:

I Општи податоци (пол, возраст, стручна подготовка и место на живеење)

II Содржина на интервјуирањето во која ќе бидат опфатени прашања во врска со:

1. Хоспитациите на директорот во наставата

2. Активности на директорот насочени на подобрување на работата на училиштето

- Очекувања од директорот во училиштето (интелектуални, општествени, духовни, емоционални)

- Начинот на користење на работното време

- Најстресни аспекти од нивното работење

3. Карактеристики на педагошкото водство

- наставни планови и програми / курикулум

- настава / воннаставни активности

- стручен педагошки и персонален успех на наставниците

- успех и развој на учениците

- партнерство и соработка со надворешната средина

- соработка со стручните органи и тела

- надворешна организација

4. Посакувани карактеристики на педагошкиот водач

- стручно професионални

- персонални

- човечки

I Општи податоци

Проект _____

Носител: _____

Испитувач: _____

Испитаник: _____

Место на интервјуирање: _____

Време на интервјуирање: _____

Дата: _____

II Содржина на интервјуирањето

Тек на интервјуирањето	Напомена
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Прилог бр. 4

Табела 1: Основна структура на примерокот на истражување

Основно училиште	Место	Општина	Директор
1. Д-р Трифун Пановски	Битола	Битола	1
2. Гоце Делчев	Битола	Битола	1
3. Елпида Караманди	Битола	Битола	1
4. Ѓорѓи Сугарев	Битола	Битола	1
5. Даме Груев	Битола	Битола	1
6. Тодор Ангелевски	Битола	Битола	1
7. Св. Климент Охридски	Битола	Битола	1
8. Коле Канински	Битола	Битола	1
9. Стив Наумов	Битола	Битола	1
10. Мирче Ацев	с. Бач	Бач	1
11. Маршал Тито	с. Бајловце	Ст. Нагоричане	1
12. Крсте П. Мисирков	с. Бистрица	Бистрица	1
13. Гоце Делчев	Виница	Виница	1
14. Перо Тошев	с. Дупјачани	Дупјачани	1
15. Браќа Миладиновци	с. Добрушево	Добрушево	1
16. Перо Даскало	с. Долнени	Долнени	1
17. Никола Парапунов	с. Драгобрате	Виница	1
18. Христијан Т. Карпош	с. Драгожане	Ст. Нагоричане	1
19. Гоце Делчев	Демир Хисар	Демир Хисар	1
20. Браќа Миладиновци	с. Жван	Сопотница	1
21. Његош	Идризово	Гази Баба	1
22. Коста Рацин	с. Ивањевци	Битола	1
23. Манчу Матак	с. Кривогаштани	Кривогаштани	1
24. Кирил и Методиј	с. Канатларци	Тополчани	1
25. Петре Глигурски	с. Костинци	Прилеп	1
26. Вера Которка	с. Клечовце	Клечовце	1
27. Толи Зордумис	Куманово	Куманово	1
28. Страшо Пинџур	с. Карбинци	Штип	1
29. 11 ^{та} Октомври	Куманово	Куманово	1
30. Ристо Крле	с. Кадино	Гази Баба	1
31. Александар Турунџев	с. Кукуречани	Кукуречани	1
32. Кирил и Методиј	Македонка	Штип	1
33. Славко Лумбарковски	с. Новаци	Новаци	1
34. Христо Узунов	Охрид	Охрид	1
35. Св. Климент Охридски	Охрид	Охрид	1
36. Коста Рацин	Охрид	Охрид	1
37. Кирил и Методиј	с. Орашец	Орашец	1
38. Ангел Зика Чајупи	с. Отља	Куманово	1
39. Јонче Смугрески	с. Обршани	Кривогаштани	1
40. Гоце Делчев	Прилеп	Прилеп	1
41. Кире Гавриловски-Јане	Прилеп	Прилеп	1
42. Добре Јованоски	Прилеп	Прилеп	1
43. Коста Рацин	Прилеп	Прилеп	1
44. Блаже Конески	Прилеп	Прилеп	1
45. Рампо Лефката	Прилеп	Прилеп	1
46. Коста Рацин	с. Петровец	Петровец	1
47. Св. Кирил и Методиј	с. Романовце	Куманово	1

8. Св. Климент Охридски	с. Пчиња	Пчиња	1
9. Славејко Арсов	с. Подмочани	Ресен	1
10. Ѓорче Петров	с. Ропотово	Долнени	1
11. Драга Стојановска	с. Ракотинци	Кисела Вода	1
12. Мите Богоевски	Ресен	Ресен	1
13. Гоце Делчев	Ресен	Ресен	1
14. Панајот Гиновски	Скопје	Скопје	1
15. Петар Здравковски-	Скопје	Скопје	1
Тенко	Скопје	Скопје	1
16. Лазо Ангеловски	Скопје	Скопје	1
17. Војдан Чернодрински	Скопје	Скопје	1
18. Вера Јоциќ	Скопје	Скопје	1
19. Владо Тасевски	Скопје	Скопје	1
20. Тефејуз	Скопје	Скопје	1
21. Љубен Лапе	Скопје	Скопје	1
22. Стив Наумов	Скопје	Скопје	1
23. Григор Прличев	Скопје	Скопје	1
24. Невена Георгиева-Дуња	Скопје	Скопје	1
25. Кузман Јосифовски-Питу	Скопје	Скопје	1
26. 26 ^{ти} Јули	Скопје	Скопје	1
27. Петар Поп Арсов	Скопје	Скопје	1
28. Димитар Македонски	Скопје	Скопје	1
29. Рајко Жинзифов	Скопје	Скопје	1
30. Живко Брајковски	Скопје	Скопје	1
31. Христијан Т. Карпош	Скопје	Скопје	1
32. Светозар Марковиќ	с. Ст Нагоричане	Ст Нагоричане	1
33. Браќа Миладиновци	с. Сопотница	Демир Хисар	1
34. Даме Груев	с. Смилево	Демир Хисар	1
35. Браќа Рибар	с. Табановце	Куманово	1
36. Круме Волнароски	с. Тополчани	Прилеп	1
37. Трајан Белев	с. Цапари	Цапари	1
38. Гоце Делчев	Штип	Штип	1
39. Тошо Арсов	Штип	Штип	1
40. Ванчо Прке	Штип	Штип	1

Табела 2: Основна структура на примерок за интервјуирање			
Основно училиште	Место	Општина	Родители
ОУ "Ванчо Прке"	Штип	Штип	1
ОУ "Тодор Ангелевски"	Битола	Битола	1
ОУ "Мите Богоевски"	Ресен	Ресен	1
ОУ "Св.Климент Охридски"	Охрид	Охрид	1
ОУ "Невена Георгиева Дуња"	Скопје	Скопје	1
ВКУПНО:			5

Табела 3: Основна структура на примерок за интервјуирање			
Основно училиште	Место	Општина	Наставници
ОУ "Ванчо Прке"	Штип	Штип	1
ОУ "Коле Канински"	Битола	Битола	1
ОУ "Мите Богоевски"	Ресен	Ресен	1
ОУ "Кирил и Методиј"	Скопје	Скопје	1
ОУ "Гоце Делчев"	Демир Хисар	Демир Хисар	1
ВКУПНО:			5

Табела 4: Основна структура на примерок за интервјуирање			
Биро за развој на Република Македонија - подрачни единици	Место	Општина	Советници
Подрачна единица	Битола	Битола	1
Подрачна единица	Д. Хисар	Д. Хисар	1
Подрачна единица	Штип	Штип	2
Подрачна единица	Ресен	Ресен	1
ВКУПНО:			5

3. Литература

1. Адамческа, С.: Активна настава, Легис, Скопје, 1996
2. Адамческа, С.: Активна настава - од преиспитување до преобразба, Образовни рефлекси, Скопје, 1996, пр.1
3. Ангеловски, К.: Наставниците и иновациите, НИО Студентски збор, Скопје, 1985
4. Alden, W.J.: Needed: A Broader definition of citczen participation, Partners: Parents and schools, ASCD, Publications, Autumn, 1979
5. Aik. A.T.: Planiranje inovacija, Inovacije u nastavi, Kruševac, 1992, br.3-4
6. Bajrić, M.; Stefanović, M.. Direktor, Pomoćnik i pedagog u školi, R&S, Tuzla, 1999
7. Банџур, В.: Ученик у наставном процесу, Веселин Маслеша, Сарајево, 1985
8. Берансело, З.: Директор школе и рад стручних актива, Наша школа, Сарајево, бр. 5,6, 1986
9. Brekić, J; Inovativni menadment, Alinea, Zagreb, 1994
10. Brajša. P: Sedam tajni uspešnog menadmenta, Alinea, Zagreb, 1997
11. Вредновање и рејтинг основне школе, Академија, Београд, 1998
12. Gossen, D.; Anderson, J.: Stvaranje uvjeta za kvalitetne škole. Alinea, Zagreb. 1996
13. Glasser, D.: Kvalitetna škola, Educa, Zagreb. 1994
14. Greene, B: Nove paradigme za stvaranje kvalitetnih škola. Alinea, Zagreb. 1996
15. Гоцевски, Т; Образовни менаџмент, Македонска ризница, Куманово, 1992
16. Dewey, J." Experience and education, A Touchstone book, Published by Simon. Schuster, New York. 1997
17. Ерчул, Ј: Директорот и хоспитациите во наставата, Просветно дело, Скопје, бр. 3, 2001 год
18. Закон за основно образование, Сл. Весник на Р.М. бр.44, 1995
19. Закон за средно образование, Сл. Весник на Р.М. бр.44, 1995
20. Иванова, В: Директорот на училиштето, Култура, Скопје, 2000 год
21. Improving Australia's shoools, Australian Consil for educational research, Melbourne, 1993
22. Карактеристике креативног наставника, Савремена пракса школа бр.7, Београд, 1988 год
23. Кларин, М. В.: Педагошка технологија во наставата, Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1995
24. Кралев, Т; Основи на менаџментот, ЦИМ, Скопје, 1995
25. Кнежевиќ, В.: Структурне теорија наставе, Просвета, Београд, 1986
26. Кумс, Ф.: Свеcka криза образовања, Глас, Београд, 1971
27. Kyriacou. C: Temeljna nastavna umjeća, Metodički priručnik za uspešno poučavanje i učenje, Educa. Zagreb. 1997

- 28.Ланда, В. К.: Кибернетика и педагогија - I - II- књига, Београд, 1975
- 29.Mandić, P.: "Didaktičko-metodičke pretpostavke koje doprinose podizanju kvaliteta visokog obrazovanja".Inovacije u nastavi, 1990. br.2-3
- 30.Мандић, П. Иновације у настави и њихов педагошки смисао, Завод за издавање уџбеника, Сарајево, 1972
- 31.Maleš, D.: "Osnovna škola na pragu XXI stoljeća", Institut za pedagogijska istraživanja, Filozofski fakultet, Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb. 1991
32. Место, положај и надлежности директора школе, Савремена пракса, Школа, бр. 10 Београд, 1988
33. Мехмедалија, Б, Стефановић, М: Директор, помоћник и педагог у школи, R&S, Тузла
- 34.Mužić, V.: Kibernetika u savremenoj pedagogiji, Školska knjiga, Zagreb. 1979
- 35.Муџић, В.: Методологија педагошког истраживања, ИГКРО "Свјетлост" - ООУР Завод за уџбенике, Сарајево, 1977
- 36.Мицковић, Н.: "Промените во наставата", Просветен работник, Скопје, 1998, бр.850
- 37.March, J. Colin : Curriculum Educa, Zagreb, 1992
- 38.Максимовић, И.: "Промене у основном обавезном образовању у Европи", Настава и васпитање, Београд, 1997, бр.5
- 39.Matijević, M.: Osnovna škola za sadašnjost i budućnost, Pedagoški rad, Zagreb, 1988. br.4
- 40.Milijević, M.: "Metodološke osnove praćenja i vrednovanja nastavnih programa", Inovacije u nastavi, Kruševac. 1987. br.4
41. Недовић, В: Директор школе, Настава и наставници, Академија, Београд, 1998
- 42.Ničković, R.: "Modernizacija i usavršavanje izrade i vrednovanja nastavnih programa", Inovacije u nastavi, Kruševac, 1987, br.4
- 43.Основно образование, Содржини и организација на воспитно-образовната дејност, Скопје, 1997
- 44.Основи на програмирање на воннаставна воспитно-образовна дејност на основното училиште и на работата на стручните работници, Скопје, 1998
- 45.Osnovna "Osnovna škola na pragu XXI stoljeća", Institut za pedagogijska istraživanja. Filozofski fakultet, Sveučilišta u Zagrebu. Zagreb. 1991
46. Pantić, D. Stvaralaštvo i tipologija učitelja, Inovacije u nastavi, Kruševac, br. 4, 1989
47. Panović, M: Pedagoška klima i stvaralačka delatnost nastavnika, Inovacije u nastavi. Kruševac, br. 2, 1990 god
- 48.Палов, М: Педагог као стручни сарадник у функцији унапређивања воспитно-образовног рада, Настава и Васпитање, Београд, бр. 3-4, 1982

49. Педичек, Ф: Тимски рад на подручју васпитања и образовања, Настава и Васпитање, Београд, бр. 2, 1981 год
50. Пецељ, З: Потребе и могућности ефикасније сарадње директора школе и школски педагог, Настава и Васпитање, Београд, бр. 2, 1981 год
51. Продановиќ, Т.; Ничковиќ, Р.: Дидактика, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1974
52. Педагошки речник, 1-2, Завод за издавање уџбеника, Београд, 1962
53. Педагошка енциклопедија 1 и 2, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, ИГКРО, Свјетлост, Сарајево, 1989
54. Петковски, К.: Менаџмент во училиште, НИРО, Просветен работник, Скопје, 1998
55. Pivac, J.: "Škola u svijetu promjena". Inovacije u nastavi, Kruševac. 1991, br.1
56. Поповски, К.: Психолошки основи на современата настава, Просветно дело, Скопје, 1998
57. Поповски, К.: Успешен наставник, НИРО Просветен работник, Скопје, 1992
58. Поповски, К.: Современи сфаќања за проверување и оценување на учениците, МИС, Скопје, 1996
59. Poljak, V.: Didaktika, Školska knjiga, Zagreb. 1970
60. Poljak, V.: "Dosadašnje reforme osnovne škole u nas i potrebe za promjene u njoj danas". Pedagoški rad. Zagreb. 1988, br.4
61. Poljak, V.: Planiranje u nastavi, PKZ, Zagreb, 1964
62. Поткоњак, М. О.; Поткоњак, Н.: Педагогија I-II, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1974
63. Преглед послова и задатака директора школе, Савремена пракса школа, бр. 9,10, Београд, 1991
64. Revišić, V.: "Mjesto i uloga izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti u koncepciji nove osnovne škole", Pedagoški rad. Zagreb. 1988. br.4
65. Ратковиќ, М.: "Наша основна школа и неопходне промене у њој", Учитель, Београд, 1994, бр.43-46
66. Ристевска, С: Програмирање на работата на директорот на училиштето, Семинар-работилница за стручно усовршување на директори на основни училишта, Охрид, 25-30 мај, 1998
67. Rich, J.; Dien, V.; Mattox, B.: "Families as educators of Their Own Children. Partners: Parents and shools, ASCD Publications, Autumn. 1979
68. Stoll, L.; Fink, D.: Changing our schools, Open university press, Buckingham, Philadelphia. 1996
69. Семинар - Сорос - Интегрален проект, Ефективно училиште, Охрид, мај, 1998
70. Симовска, В.: "Зошто служат училиштата?", Образовни рефлексии, Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1996, бр.4

- 71.Silov, M: Stručno-pedagoška služba i razvojna djelatnost, Život i škola, Osijek, 1987 god
- 72.Svetić, I: Područje rada i složenost poslova školskog pedagoga, Pedagoški rad, Zagreb, 1979 god
- 73.Scbein, H. E: Organisational culture and leadership, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, Washington, London, 1985
- 74.Stefanović, M: Profesionalizacija direktora u kvalitetnim školama. Izlaganje na naučnom skupu Slovenije, Čateška Toplica, 2001 god
- 75.Sue, E.: Suailslive in houses to environmental education for early years, RMTIT Publishing, Melbourne, 1997
- 76.Текстор, М. Р.: Нови форми на работа со родителите, Образовни рефлексии, Скопје, 1996, бр.1
- 77.Fullan, M.; Hargraves, A.: What's worth fighting for in your schools?, Open University Press, Bachingam, 1995
- 78.Hopkins, D.; Ainson, M.; Nell, W.: School improvement in an era of change, New York, USA, 1996
- 79.Hobson, J.F.: "The partnership with Title", Partners: Parents and schools, ASCD Publications, Autumn, 1979
- 80.Hubbell, N.S.: "Some things change - some do not", Partners: Parents and Schools, ASCD Publications, Autumn, 1979
- 81.Хансен, А.К.; Кауфман, К.Р.; Сајфер, С.: Образованието и демократската култура, институт за отворено општество, Скопје, 1997
- 82.Cerich, L.: "Nove tehnologija u obrazovanju - problemi koje izaziva njihova upotreba". Pedagoški rad, Zagreb, 1987, br.2
- 83.Winn, J. N.: "Sporne koncepcije i vrijednosti obrazovanja": uloga aktera i njihovi argumenti, Pedagoški rad, Zagreb, 1987, br.2
- 84.O Shea, S.: The Rights of Parents to determine their child's curriculum, Partners: Parents and Schools, ASCD Publications, Autumn, 1979
- 85.Šoljan, N.: Obrazovna tehnologija, Školska knjiga, Zagreb, 1976
- 86.Školstvo u svijetu, Hrvatski pedagoško-književni zbor, 1993
- 87.Шевкушиќ, С.: Принципи ефикасне комуникације у настави, Настава и васпитање, Београд, 1995, бр.1-2

4. Содржина

ВОВЕД.....	1
ПРВ ДЕЛ	4
ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ	4
1. ПРОЦЕСОТ НА ПРОМЕНИ ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ	4
1.1. ФАКТОРИ КОИ ВЛИЈААТ НА ПРОМЕНИТЕ	8
1.2. ПЛАНИРАНИ ПРОМЕНИ	10
1.3. КАРАКТЕРИСТИКИ НА ПРОМЕНИТЕ	12
1.4. ФАЗИ НА ПЛАНИРАНИ ПЕДАГОШКИ ПРОМЕНИ	13
1.5. ВИДОВИ НА ПРОМЕНИ ВО НАСТАВНИОТ ПРОЦЕС	17
2. СФАКАЊА ЗА ПЕДАГОШКОТО ВОДСТВО	24
2.1. ДЕФИНИРАЊЕ НА ПОИМИТЕ	24
2.1.1. Организација	24
2.1.2. Менаџмент	25
2.1.3. Водство	26
2.1.4. Тимска работа, тим, интеракција	27
2.1.5. Педагошко водство	29
2.2. НЕКОИ РЕЛЕВАНТНИ ИСТРАЖУВАЊА ЗА ПЕДАГОШКОТО ВОДСТВО	32
3. ПРАВАТА, ОБВРСКИТЕ И ОДГОВОРНОСТИТЕ НА ОРГАНИТЕ НА УПРАВУВАЊЕ И РАКОВОДЕЊЕ ВО О. У. ВО Р. МАКЕДОНИЈА	36
3.1. ТРАДИЦИОНАЛНА КОНЦЕПЦИСКА ПОСТАВЕНОСТ НА ПЕДАГОШКОТО ВОДСТВО	38
3.2. СОВРЕМЕНА КОНЦЕПЦИСКА ПОСТАВЕНОСТ НА ПЕДАГОШКОТО ВОДСТВО	43
3.3. СТИЛОВИ НА ВОДСТВО	47
4. ПОДРАЧЈА НА РАКОВОДЕЊЕ НА ПЕДАГОШКОТО ВОДСТВО	51
4.1. ЗНАЧЕЊЕТО НА ФУНКЦИИТЕ НА ПЕДАГОШКОТО ВОДСТВО	51
4.2. ПОДРАЧЈА НА РАКОВОДЕЊЕ НА ПЕДАГОШКОТО ВОДСТВО	56
4.3. НАСТАВЕН ПЛАН И ПРОГРАМА / КУРИКУЛУМ	60
4.4. НАСТАВА / ВОННАСТАВНИ АКТИВНОСТИ	66
4.4.1. Воннаставни активности	70
4.5. СТРУЧЕН-ПЕДАГОШКИ ПЕРСОНАЛЕН УСПЕХ НА НАСТАВНИЦИТЕ	72
4.6. УСПЕХ И РАЗВОЈ НА УЧЕНИЦИТЕ	79
4.7. ПАРТНЕРСТВО И СОРАБОТКА СО НАДВОРЕШНАТА СРЕДИНА	84
4.7.1. Вклученост на родителите во училиштето	85
4.7.2. Модели на вклученост на родителите во училиштето	87
4.7.3. Соработка со локалната средина	90
4.8. СОРАБОТКА СО СТРУЧНИТЕ ОРГАНИ ВО УЧИЛИШТЕТО	92
4.9. НАДВОРЕШНА ОРГАНИЗАЦИЈА	97
ВТОР ДЕЛ	99
МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	99
1. ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	99
2. ДЕФИНИРАЊЕ НА ОСНОВНИТЕ ПОИМИ	101
2.1. ПЕДАГОШКО ВОДСТВО	101
2.2. ОРГАНИЗАЦИЈА	103
2.3. ПРОМЕНИ	104
2.4. ИНТЕРАКЦИЈА	105
2.5. ТИМ	105
2.6. ТИМСКА РАБОТА	105

2.7. ПОДОБРУВАЊЕ НА РАБОТАТА ВО УЧИЛИШТЕТО	105
3. ЦЕЛ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	106
4. ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	106
5. ХИПОТЕЗИ.....	107
5.1. ОПШТА ХИПОТЕЗА	107
5.2. ПОМОШНИ ХИПОТЕЗИ.....	107
6. ВАРИЈАБЛИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	108
6.1. НЕЗАВИСНИ ВАРИЈАБЛИ.....	108
6.2. ЗАВИСНИ ВАРИЈАБЛИ.....	108
7. МЕТОДИ НА ИСТРАЖУВАЊЕ.....	108
8. ТЕХНИКИ НА ИСТРАЖУВАЊЕ.....	108
9. ИНСТРУМЕНТИ НА ИСТРАЖУВАЊЕ.....	109
10. ПРИМЕРОК НА ИСТРАЖУВАЊЕ	110
11. ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ	110
ТРЕТ ДЕЛ.....	112
1. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО	112
1.1. АНАЛИЗА НА ГОДИШНАТА ПРОГРАМА НА РАБОТА НА ДИРЕКТОРОТ, ПЕДАГОГОТ, ПСИХОЛОГОТ ОД АСПЕКТ НА ЗАСТАПЕНОСТ НА ЕЛЕМЕНТИ ОД ПЕДАГ. ВОДСТВО	112
1.2. АНАЛИЗА НА ПРОГРАМСКО-КОНЦЕПЦИСКОТО ПОДРАЧЈЕ	115
1.3. СЛЕДЕЊЕ НА ОРГАНИЗАЦИЈАТА И РЕАЛИЗАЦИЈАТА НА ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНАТА И ДРУГАТА СТРУЧНО-ПЕДАГОШКА РАБОТА ВО УЧИЛИШТЕТО.....	116
1.4. ПЕДАГОШКО, СТРУЧНО, ПЕДАГОШКО-ПСИХОЛОШКО УСОВРШУВАЊЕ НА НАСТАВНИОТ, ВОСПИТНИОТ И ДРУГИОТ СТРУЧЕН КАДАР ВО УЧИЛИШТЕТО	118
1.5. РАБОТА СО НАСТАВНИЦИТЕ-ПОЧЕТНИЦИ.....	119
1.6. РАБОТА СО СТРУЧНИТЕ ОРГАНИ ВО УЧИЛИШТЕТО	119
1.7. АНАЛИТИЧКО-СТУДИСКА РАБОТА	120
1.8. СОРАБОТКА СО УЧЕНИЦИТЕ И НИВНИТЕ ОРГАНИЗАЦИИ	121
1.9. СОРАБОТКА СО РОДИТЕЛИТЕ НА УЧЕНИЦИТЕ	122
1.10. ОПШТИ ЗАКЛУЧОЦИ ОД ПРЕЗЕНТИРАНАТА АНАЛИЗА:.....	123
2. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД АНКЕТИРАЊЕТО НА ДИРЕКТОРИТЕ	125
3. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИНТЕРВЈУТО... 164	164
ЧЕТВРТ ДЕЛ.....	174
1. ЗАКЛУЧОЦИ.....	174
2. ПРИЛОЗИ.....	177
3. ЛИТЕРАТУРА	196