

Република Македонија



Универзитет Св. Кирил и Методиј – Скопје
Филозофски факултет
Институт за социологија

Магистерски труд на тема:

**ВЛИЈАНИЕТО НА ПОЛОТ И СОЦИЈАЛНОТО ПОТЕКЛО НА
НАСТАВНИЦИТЕ ВРЗ СТИЛОТ НА НАСТАВА И КЛИМАТА ВО
ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА ВО ГРАД СКОПЈЕ**

Ментор:
Проф. д-р Петре Георгиевски

Кандидат:
Снежана Мирчевска - Дамјановска

Скопје,
2012

СОДРЖИНА

ВОВЕД	4
I. ТЕОРИСКА ОСНОВА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	11
1. ОБРАЗОВАНИЕ И ОПШТЕСТВОТО	11
<i>Вовед</i>	11
1.1. <i>Формално образование</i>	16
1.2. <i>Почетоците на формалното образование</i>	16
1.3. <i>Толкување на динамиката на образованието</i>	17
1.3.1 <i>Функционалистичко толкување</i>	17
1.3.2 <i>Толкување на образованието во Теоријата за конфликт</i>	19
1.3.3 <i>Интеракционалистичкото толкување на образованието</i>	21
1.4. <i>Бюрократизација на образованието</i>	26
1.5. <i>Глобални трендови во системот на образование</i>	26
2. ДЕФИНИРАЊЕ НА ОСНОВНИТЕ ПОИМИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	33
3. КОНКРЕТНА ФОРМУЛАЦИЈА НА ОСНОВНИТЕ ХИПОТЕЗИ.....	49
II. МЕТОД НА ИСТРАЖУВАЊЕ	52
1. ПРИСТАП	52
2. ПРИМЕРОК.....	54
3. ИЗВОРИ НА ПОДАТОЦИ	56
а) <i>Официјална документација и податоци</i>	57
б) <i>Анкета</i>	57
в) <i>Полу- структурирано интервју</i>	61
г) <i>Набљудување</i>	63
4. ПОСТАПКИ ПРИМЕНЕТИ ПРИ АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ	63
III. ОСВРТ НА ПРОМЕНИТЕ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО ВО МАКЕДОНИЈА	65
<i>Вовед</i>	65
1. СИСТЕМОТ НА ОБРАЗОВАНИЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА	66
2. СТАТИСТИЧКИТЕ ПОДАТОЦИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО.....	72
IV. ВЛИЈАНИЕТО НА ПОЛОТ И СОЦИЈАЛНОТО ПОТЕКЛО НА УЧЕНИЦИТЕ И НАСТАВНИЦИТЕ ВРЗ СТИЛОТ НА НАСТАВА	76
1. ВОВЕД	76
2. АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ	81
3. ЗАКЛУЧОК	108
V. ВЛИЈАНИЕТО НА ПОЛОТ И СОЦИЈАЛНОТО ПОТЕКЛО НА УЧЕНИЦИТЕ И НАСТАВНИЦИТЕ ВРЗ КЛИМАТА И ДИСЦИПЛИНАТА ВО УЧИЛНИЦАТА	115
1. ВОВЕД	115
2. АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО	122
3. ЗАКЛУЧОК	140

VI. ВЛИЈАНИЕТО НА ПОЛОТ И СОЦИЈАЛНОТО ПОТЕКЛО НА УЧЕНИЦИТЕ И НАСТАВНИЦИТЕ ВРЗ КЛИМАТА И ДИСЦИПЛИНАТА ВО УЧИЛИШТЕТО.....	146
1. ВОВЕД	146
2. АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО	152
3. ЗАКЛУЧОК	161
ОПШТИ ЗАКЛУЧОЦИ.....	164
КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА.....	172
ПРИЛОЗИ.....	181
Прилог 1- Прашалник за наставници за анкетното истражување.....	181
Прилог 2- Прашалник за учениците за анкетното истражување.....	190
Прилог 3- Протокол за набљудување на час по настава во основните училишта во Град Скопје (V-VIII одделение).....	196
Прилог 4- Податоци на наставниците опфатени со не- партиципативното набљудување	201
Прилог 5- Водич за реализација на полу- структурирано интервју со наставниците	203
Прилог 6- Водич за реализација на полу- структурирано интервју со учениците	204

ВОВЕД

„Образованието е фундаментално човеково право. Тоа им овозможува на децата, младите и на возрасните моќ критички да размислуваат, да прават избор и да си го подобрат животот. Образованието го разбива затворениот круг на сиромаштија и е клучен елемент на економскиот и на социјалниот развој“ - УНЕСКО.

Сфаќањето дека во текот на целиот живот човекот учи, работи, се развива и се усовршува се само составен дел од современото живеење, а перманентното образование, учењето во текот на целиот живот, не се ништо ново; таквото сфаќање станува глобална стратегија на современото училиште. И образованието во Република Македонија се определило за една ваква максима.

Имајќи го предвид фактот дека живееме во свет на промени, константен културолошки напредок и техничко- технолошки иновации, неизбежно се наметнува темпото на трансформација и постојано подобрување на образованите системи во секое современо општество, па и нашето. Зошто? Затоа што образованието не претставува само фундаментален и клучен фактор кој ги следи тие процеси и ќе ги пренесе на широкото население туку и затоа што тоа претставува елемент кој помага во нивното подобрување. Како резултат на тоа, образовните системи во светот, па и кај нас, се во континуирано надградување, правејќи крупни чекори за остварување на демократизацијата и глобализацијата во рамките на образованието.

Образованието како дел од системот, впрочем и целокупното општество е подложно на промени и трансформации кои се дел од општиот развој на

човештвото. Овие промени и трансформации можеби поизразито се чувствуваат во земјите кои поминале низ транзицискиот период на пост-социјалистичките општества. Осиромашувањето од аспект на материјалните и културните ресурси, несигурниот статус на економската, општествено-политичка и духовна моќ, закоравените традиционални сфаќања, се дополнителните фактори кои играат многу значајна улога.

Развојната ориентација на Република Македонија е насочена кон вклучување на државата во глобалните интеграциски процеси на европско и на светско ниво. Јакнењето и осовременувањето на образованиот систем и втемелувањето на демократските принципи и вредности во него, е основната заложба на сите субјекти кои го креираат, дизајнираат и го реализираат образованиот процес во државата.

Меѓутоа, македонското општество, од осамостојувањето во 1991 година, помина низ процесот наречен транзиција. Овој процес со себе носи бројни проблеми и промени кои се рефлектираат врз сите подсистеми и слоеви на општеството. Образованието како еден од главните столбови на секое општество, неминовно трпи потреси и трансформации. Паралелно со реформите кои се случуваат во образованиот систем, како резултат на транзицијата и на глобалните интеграциски процеси, како неразделен елемент на процесот на општествена трансформација се јавува севкупно осиромашување на материјалните и други ресурси на системот на образование. Оттаму неминовно е последиците од намалувањето на материјалните и други можности да го менуваат животот на секој поединец и истите да влијаат врз квалитетот на живот и работа на сите поединци.

Познато е дека социјалните и економските прилики според своето значење имаат многу голема улога во општеството. Поради тоа сосема се оправдани напорите кои се вложуваат за нивно следење, како и преземањето мерки во насока на менување или подобрување на материјалните и културните услови за живеење на населението во насока на развој и политички и економски подем на државата. Со оглед на фактот дека содејството на економските и социјалните фактори има секогаш своевидно влијание врз севкупната животна положба и благосостојба, поединецот и семејството се многу чувствителни на промените во таа сфера. Процесот на градење и поддржување на моделот на демократско-правна држава, каква што е определбата на Македонија по

нејзиното осамостојување, неодојно претпоставува учество на целото население во процесот на развој на земјата и почитување на социјалната правда. Постигнувањето на целите во овие релации се постигнува преку воспоставување на рамноправност на половите во социјално-економската сфера како континуиран и сеопфатен процес на создавање формално- правна рамка на еднаквоста на половите, соодветна социо- културна атмосфера, како и преку настојувањата да се дефинираат конкретни и оперативни механизми за надминување на традиционалниот систем.

Во групата на квалитативни фактори кои придонесуваат за развој на економијата и општеството, образованието претставува компонента која најчесто се потенцира во рамките на глобалниот придонес на кадровскиот потенцијал. Според тоа, образованието е специфичен процес на кој основната функција во општествениот систем му е подигнување на квалитетот на човечкиот фактор, одржливиот економски развој и намалување на сиромаштијата. Но, во колкава мера ќе биде фактор на развој ќе зависи од интерактивното дејство со другите подсистеми во општеството. Неусогласеноста доведува до неефикасност не само на образованиот систем туку и на системот во целина. Затоа треба да се оствари цврста врска меѓу образованието и развојот, посебно во време на брз развој на технологијата и иновациите. Работникот кој е образуван е се позначаен фактор, тој е способен да истражува, да организира и да ја осовременува работата.

Поаѓајќи од таму, во овој труд вниманието ќе биде насочено кон образованието, како клучен сегмент од општествениот систем. Уште повеќе, фокусот на интерес ќе биде насочен кон основното образование како еден од трите клучни сегменти на секој образовен систем. Во рамките на наведениот интерес, вниманието ќе биде насочено кон факторите кои влијаат врз развојот и на наставниците во врвни професионалци и на учениците како идни значајни граѓани на нашето општество. Во таа насока како проблем за истражување ќе се разгледува влијанието на полот и влијанието на социјалното потекло на наставниците врз стилот на настава и климата која се создава во основните училишта како резултат на тоа. Овој интерес произлегува од широката тема за наставниците и стилот на настава кој што тие го практикуваат на часовите во основното образование, а кој ја детерминира „климата“ во одделението односно

ги детерминира односите кои настануваат помеѓу учениците и наставниците, а воедно и односите помеѓу самите ученици.

Одредени проблеми од оваа тема како што се влијанието на социјалното потекло врз изборот на видот на средното училиште, успехот во учењето и намерата (аспирациите) за продолжување на школувањето во средното образование се веќе истражувани. Но сосема малку е испитувано влијанието на социјалното потекло и полот на наставниците врз нивниот стил на настава и односите кои се создаваат во училницата како резултат на примената на некој стил на настава.

Поради тоа и определбата токму ова прашање да биде фокус на овој магистерски труд. Во изборот на проблемот за овој труд, се појде од две основни цели: првата е научно- теориска, а втората е практично- општествена.

Од теориска гледна точка, во социологијата општо е прифатен ставот според кој општествената структура врши силно влијание врз различни области од животот на поединците, а посебно врз процесот на нивната социјализација. Во ваквиот процес на социјализација на поединците, основното образование има посебна важност. Во овој развоен период на личноста не само што започнуваат да се формираат одредени лични црти на поединците, туку започнуваат да се формираат и одредени професионални црти, што со себе повлекува можност за достигнување на повисок степен на културно живеење (Георгиевски, П. 1972:11).

Научната цел на истражувањето треба да ја покаже каузалната зависност на полот и социјалното потекло на наставниците, како и полот и социјалното потекло на наставниците и стилот на настава кој го практикува наставниците од една страна и каузалната зависност која се јавува помеѓу стилот на настава и климата во одделението од друга страна.

На ова се надоврзуваат практичните причини за изборот на предвидениот проблем. Имено, сè поголемата потреба од стекнување на одреден степен на образование, т.е. сè поголемата масовност на формалното образование, од една страна, и процес на транзиција, што неминовно води кон осиромашување на образованиот систем од друга страна, претставуваат основни услови за остварување на практичниот принцип: образованиот систем продуцира сè помалку кадри кои се способни да се соочат со проблеми од

генерална природа, а сè повеќе води кон специјализација на знаењето правејќи го на тој начин општеството зависно од своите услуги.

На тој начин се нагласува и значењето на проблемот на социјалното потекло и полот на наставниците, врз стилот на настава и климата во училишната. Од увидот во литературата на оваа тема кај нас, нема посебно голем број на истакнати социолошки истражувања што научно би го осветлиле овој доста значаен социолошки проблем. Меѓу позначајните, ако не и единствените е она на проф. д-р П. Т. Георгиевски за „Социјалното потекло и животната ориентација на средношколската младина“, каде се нагласува важноста на социјалното потекло. Останатите трудови даваат повоопштени класификации при што не се настојува социјалното потекло да се поврзе со одредени појави како зависни варијабли врз кои, според одредена теориска замисла, би можело тоа да има влијание. Од аспект пак на родот или полот, и влијанието на истиот од аспект на родовата стратификација или дискриминација, не наидов на некои посериозни трудови кои може да ми дадат насока, па затоа се осврнав на истражувањата спроведени во светот, поточно во најголем број во Соединетите Американски Држави.

Според тоа, можам да кажам дека ова истражување на проблемот има пред сè цел да утврди дали постои поврзаност помеѓу полот и социјалното потекло на наставниците и нивното практикување на одреден стил на одржување настава и како тој стил на настава влијае врз климата која се создава во училишната, како и да се разбере зошто се создава таква клима врз основа на анализата на квалитативните податоци. Од таму, истражувањето е насочено кон наставниците и има за задача:

- Да утврди дали повеќе влијае врз стилот на настава кој го практикуваат наставниците полот или социјалното потекло;
- Да се утврди социјалното потекло на наставниците;
- Да се испита тврдењето дека поголемиот број на наставници потекнуваат од ниска или средна класа;
- Да се утврди каква е климата во училишната како резултат на стилот на настава кој го практикуваат наставниците;
- Да се утврди степенот на интеракција помеѓу наставниците и учениците;
- Да утврди кој стил на настава доведува до поголем успех на учениците.

Предметот на истражување на овој магистерски труд е „Влијанието на полот и социјалното потекло на наставниците врз стилот на настава и климата во основните училишта во Град Скопје“. Основната хипотеза потоа се расчленува на неколку посебни и поединечни хипотези кои исто така, имаат за цел утврдување на причините кои водат кон практикување на одреден стил на настава и како тоа влијае врз климата во училищата во која владеат правила и односи. Од методолошки аспект ова истражување е насочено кон проценка на влијанието на општествените фактори- пол и социјално потекло врз стилот на настава кој го практикуваат наставниците во основните училишта, а последователно на тоа и климата која се јавува во самата училишница.

Истражувањето се обиде да ги пронајде врските помеѓу полот и социјалното потекло на наставникот со стилот на настава кој наставникот го практикува. Воедно се обиде да даде објаснување за климата во училищата што се создава врз основа на структурата на наставниците и стилот на настава што тие го практикуваат.

Ова истражување се базира на комбинирана истражувачка стратегија (квантитативна и квалитативна). Од квантитативните методолошки постапки на собирање податоци се примени анкета со прашалник за наставниците и за учениците од V до VIII одделение во основните училишта на Град Скопје. Квантитативната методолошка постапка беше употребена и при формулација на хипотезите, конструкцијата на варијаблите и анализа на односите меѓу варијаблите. Од квалитативните методолошки постапки за собирање податоци се примени полу- структурирано интервју со наставници и со ученици, како и набљудување (со и без учество) во училищата, со цел да се разберат односите меѓу учениците, помеѓу учениците и наставниците, кои се јавуваат како резултат на стилот на настава. Квалитативната постапка опфати анализа на полу- структурираните интервјуа спроведени со наставниците и учениците. Исто така, беше реализирано и набљудување на работата на часовите кај одреден број на наставници, како и набљудување со учество, со што се направи обид за поцелосно разбирање на климата која што владее во самата училишница. Овој вид на набљудувањето се спроведе кај одреден број на наставници, избрани како под- примерок на примерокот за анкетното истражување.

Резултатите од спроведеното истражување за потребите на овој магистерски труд се дадени во три посебни поглавја и тоа:

- *Влијанието на полот и социјалното потекло на учениците и наставниците врз нивните ставови за стилот на настава, каде се елаборирани најголемиот дел од податоците добиени со примена на квантитативната методолошка постапка на собирање податоци т.е. податоците добиени со примена на анкета со прашалник за наставниците и прашалник за учениците, при што се прави обид и за одредување на стилот на настава кој најмногу се применува од страна на наставниците во основните училишта и дали истиот е под влијание на полот и социјалното потекло на наставникот.*

- *Влијанието на полот и социјалното потекло на учениците и наставниците врз нивните ставови за климата и дисциплината во училницата, е поглавје кое се фокусира на односите помеѓу учениците и наставниците во училницата како физичка средина каде се одвива наставниот процес. Овие односи влијаат врз климата во училницата и последователно врз дисциплината, постигнувањата и мотивираноста на учениците. Во ова поглавје преку анализа на податоците добиени со примена на квалитативната методолошка постапка се одредува и видот на клима која најчесто преовладува во училниците во основните училишта на територијата на Град Скопје.*

- *Влијанието на полот и социјалното потекло на учениците и наставниците врз нивните ставови за климата и дисциплината во училиштето како поглавје дава приказ за одделни елементи кои влијаат врз дисциплината и климата во училницата и како тоа се одразува врз ставовите на учениците и наставниците од аспект на нивниот пол и социјално потекло.*

I. ТЕОРИСКА ОСНОВА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. ОБРАЗОВАНИЕ И ОПШТЕСТВОТО

Вовед

Образованието го организира поголемиот дел од животот на луѓето, се до зрелата доба и во голема мера влијае врз остатокот од нивниот живот. Оваа моќ, образованието ја има од неодамна, затоа што образованието во денешна смисла на зборот, од неодамна го прошири своето влијание. Во текот на поголемиот дел од човековата историја формалното образование се сметало за непотребно. Децата научувале сè што им било потребно во кругот на своето семејство или во игра со други деца. Меѓутоа, со промената на земјоделскиот начин на живот, а со тоа и самото општество, семејството на помладите членови од семејството не можело да им ги всади сите вештини неопходни за активно учество во општествениот живот. Со тоа образованието станува формално и вклучува сè поголем дел од населението.

Образованието, формалното управување со научените искуства, претставува една од најстарите институции. Образованието остварува значајни функции како за општеството, така и за индивидуите. Тоа задоволува некои од основните општествени функции, какви што се: социјализацијата; преносот на културните знаења, вредности и верувања; селекција и учење на општествените улоги и со тоа обезбедување на доволен број на специјализирани поединци за извршување на потребните улоги; насочување на талентирани поединци кон избор на специјализација што соодветствува со нивниот талент; приближување на различните културни групи во повеќе културните општества и на тој начин

обезбедување на услови за нормално функционирање на општеството во целина; покрај тоа и извор на иновации.

Стекнувањето на знаења и писменост има долга историја, но масовното образование во својата формална поставеност е релативно нов феномен. Тоа напредува со процесите на индустријализација, кои ја актуализираат потребата од писмена работна сила, како и потребата работниците да поседуваат одредени особини, какви што се точност, доверливост и дисциплина.

Социолозите во изминатите години дебатираат на прашањето дали работата во напредните индустриски општества ре-квалификува или де-квалификува. Доколку де-квалификува (доколку на работната сила и е потребно помалку образование), тогаш е тешко да се препише заслугата за развојот на образованието на потребите на економијата. Исто така, постои сомнеж за обемот до кој формалното образование е неопходно при обука на работната сила.

Испитувајќи ги наодите од студиите кои ја анализираат врквата помеѓу образованието и економијата, Рендел Колинс (Collins, 1975) заклучил дека само мал дел од експанзијата на образованието во напредните индустриски општества може да се смета како директен поттик кој ги задоволува потребите на индустријата со вештини, обука и знаење. Пишувајќи за американското општество, Колинс тврди дека само 15% од зголемувањето на бројот на работната сила која учествувала во образованието во текот на XX век може да се препише на промената која настанала во структурата на занимања-намалување на уделот на работни места кои бараат ниско-квалификуван работна сила и зголемување на уделот на работни места кои бараат висок-квалификувана работна сила. Меѓутоа, неоспорен е фактот дека *исти* работни места имаат повисоки побарувања за вештини и знаење како што се развива индустриското општество. На пример, водоводдија, чиновник, доктор или менаџер како занимања денес изискуваат повеќе експертиза и технички вештини отколку што тоа било случај на почетокот на XX век. Повторно, Колинс се сомнева дека рапидната експанзија на образованието е примерно одговор на овие побарувања. Тој тврди: „се чини дека образовното ниво на работната сила во САД се менува до степен до кој е неопходно да се следат и задоволат барањата на одделни работни места за одредени вештини“. Колинс заклучил дека придонесот на образованието врз економскиот систем во

напредните индустриски општества е преценето. Неговите заклучоци во однос на врската помеѓу образованието и економијата се следни:

- студиите од различни земји покажуваат дека кога еднаш ќе се достигне степенот на масовна писменост, образованието повеќе нема значајно влијание врз економскиот развој;
- повеќето вештини за одделни занимања се учат на „самото работно место“, а онаму каде што е потребен специфичен вид на образование, фирмите тоа најчесто го обезбедуваат во рамките на нивните програми за практиканство и обука;
- повисокото образование е за оние кои се навистина професионалци како на пример лицата кои се занимаваат со медицина, инженерство, право и истите може да се сметаат за „стручно релевантни и најверојатно есенцијални“. Меѓутоа, уште повисок степен на образование, претставува само обид да се постигне „професионализам“. Поради тоа, образованието служи за издигнување на статусот на некое занимање, а не за пренос на знаења и вештини неопходни за извршување на работните задачи соодветни за тоа занимање.

Заклучоците на Колинс се контроверзни, и некои социолози веруваат дека образованието станало неверојатно значајно во напредните индустриски економии. Така во 1990-тите, Вајт (White, 1996) тврди дека учењето на некои специфични стручни вештини е сè помалку значајно за економскиот раст и развој. Изучувањето и достигнувањето на повисок степен на општо образование е она што е се позначајно. Во економиите кои бележат рапидни промени, „флексибилни и адаптивни луѓе кои се способни да го продолжат своето учење, е она што всушност е од есенцијално значење. Само со добро образование поединците ќе бидат „доволно флексибилни да одговорат на можностите, и да се справат со заканите на иднината“.

Во прилог на тоа одат и истражувањата во рамките на Циско (Cisco), Асоцијацијата за образование, сублимирани од страна на Рал Милер (Riel Miller, 2007) кои потврдуваат дека образованието со сите свои сегменти е неопходно за индустрискиот развој. Формите на образование кои се појавиле во XIX век генерирале специфични когнитивни, бихевиористички и социјални

вештини кои биле клучни состојки за начинот на кој се организирале индустриските општества и тоа во поглед на: производството и консумацијата, секојдневниот живот во градовите и на самиот народ, големината и способноста на населението за работа, создавањето и искористувањето на знаењето. Оттаму следува дека:

- образованието е неопходно, но не е најзначајниот услов за спектакуларен индустриски развој, посебно во XX век
- комплексниот однос помеѓу образованието и индустриската форма на економски развој е потврдена и во техничко- економската литература
- економистите демонстрирале дека и поединците и општествата имаа корист од инвестициите направени во образованието.

Во прилог на ова тврдење се и резултатите од истражувањата на Кругер и Линдал (Kueger & Lindahl, 2001) со кои се потврдува дека секоја дополнителна година образование го зголемува приходот за околу 10 % во САД, иако треба да се има предвид дека оваа стапка на поврат на вложувањето во образованието, варира низ времето и од држава до држава.

Во ОЕЦД¹ земјите, утврдено е дека и кај мажите и кај жените, личните стапки на поврат на вложувањата направени во образованието надминуваат 8% во однос на инвестициите направени во терцијарното ниво на образование (посебно доколку истото се комплетира веднаш по завршувањето на секундарното образование). Личните стапки на поврат се главно повисоки за инвестициите направени во повисокото средно или пост- средно не- терцијарно образование.

Во извештајот на ОЕЦД (OECD, Education at a Glance, 2006:154) за раст се проценува дека во ОЕЦД земјите, долгогодишниот ефект од вложувањата во една дополнителна година на образование на возрасното население генерално ќе се движи помеѓу 3 и 6% зголемување на приходот.

Во истиот извештај (OECD, Education at a Glance, 2006:155) се наведува дека "... степенот на писменост, како директен индикатор на развој на човечкиот капитал, повеќе придонесува кон развојот отколку стекнувањето на специјализирани вештини. Земја која ќе успеа да постигне степен на писменост

¹ Извор: ОЕЦД ОЕЦД, Табела А9,6. достапна на www.oecd.org/edu/eag2006.

кој е за 1% повисок од меѓународниот просек ќе постигне степен на трудова продуктивност и раст на БДП² по глава на жител кој е за 2.5% и 1.5%, соодветно, повисок отколку во другите земји.”

Се разбира, ова е во прилог на напорите на Обединетите нации и Милениумските цели 2015 кои предвидуваат „Образование за сите“, а кое сеуште се чини недостижно за сите. Извештајот од 2007 (UNESCO, 2006:28) наведува дека ширум светот во 2004 година имало 781 милиони возрасни лица (еден на секои пет) кои сеуште немале минимум писменост, а дека приближно 77 милиони деца на училишна возраст не посетуваат училиште (Табела 1).

Табела 1: Број на деца надвор од училишниот систем 1999-2004(во илјади)

	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Број на лица кои не посетуваат основно училиште	110,244	107,852	105,307	107,395	101,038	91,032
Број на лица кои не посетуваат училиште	98,172	94,787	92,379	93,824	86,828	76,841

Извор: УНЕСКО, Образование за сите, 2007, стр.28

Според мислењето на многумина, се очекува, во првите декади на XXI век во целиот свет да го прифати индустрискиот модел кој за прв пат се преименувал во земји како Англија, САД, Франција, Јапонија, итн. во XIX и XX век. Од таму се легитимни и очекувањата дека индустриската ера на масовни училишни системи ќе расте како што огромниот број на население од земјите во развој ќе ги достигнува образовните нивоа на развиениот свет.

Подеднакво значајно, ако не и повеќе за образованието, особено од перспектива на финансиските инвестиции, е трката помеѓу развиените земји за зголемување на просечниот број години поминати во образованието (вклучувајќи го тука и пост- средното образование) на своето население. Оваа трка е одраз, во голем број случаи, на верувањето дека економија водена со поголема иновативност и креативност е единствениот (барем во моментот најочигледниот) начин да се остане на врвот на пирамидата на додадена вредност (value-added pyramid) во растечките глобално интегрирани мега општества.

² БДП- бруто домашен производ

1.1. Формално образование

Под формално образование се подразбираат процесите на учење и на социјализација што се остваруваат во специјализирани установи, какви што се училиштата, високите стручни школи, факултетите, универзитетите.

Потребата од формирање на јавни установи во кои мнозинството од населението ќе се здобие со одреден степен на образование расте со процесите на индустријализацијата. Индустриското производство претпоставува ангажман на работна сила која поседува одредени квалификации. Од друга страна, вклучувањето во работниот процес претпоставува приложување на докази дека се поседува бараната квалификација, а најсоодветен таков доказ е дипломата за завршен степен на образование.

1.2 Почетоците на формалното образование

Образованието бележи драматичен подем со појавата на државната управа. На владите им биле потребни специјализирани службеници – луѓе кои ќе ги водат книгите, ќе ги организираат државните работи, кои ќе водат војни и кои ќе собираат даноци. На почетокот политичките водачи се потпираше врз роднинските врски при спроведувањето на владините активности. Но, паралелно со растежот на владите растела и потребата за регрутирање и обука на стручњаци. Растот најчесто зависел од економскиот вишок во аграрот, па така може да се заклучи дека формалното образование не се појавило до пред 5000 год. пред. н.е.. Пред околу 4000 год. пред. н.е. Египќаните имале формално образование и тоа не само за елитата туку и за одбрани селани кои се сметале за способни за да помагаат околу државната администрација. Да не постоело формалното образование за оние кои не и припаѓале на елитата, во ова рано општество, не би биле осмислени и изградени каналите, иригациониот и канализациониот систем, пирамидите, гробниците и градовите.

Постои одредена можност со формално образование да се стекнувале и трговците и занаетчиите, како и сопствениците на продавници во раните градови. За создавањето и функционирањето на големите трговски центри на овие рани империи најверојатно им бил потребен формално образован кадар, кој би управувал со сите аспекти за нормално функционирање на економските

транзакции. Меѓутоа, во текот на историјата на Азија и Европа, политичкото обединување и економската трговија неретко се разминувале. Мрачното време било наречено „мрачно“ не затоа што во тоа време не се случувало ништо, туку затоа што имало мал број на хроничари, луѓе кои ги запишувале случувањата, доколку се изземат неколкуте свештени лица. Слично на тоа, изгледа дека писменоста и формалното образование во Азија зависеле од политичките и економски трендови (Turner, 1972:149-150).

Меѓутоа, дури и во најдобрите услови, образованието била „рецесивна“ институција, т.е. било резервирано за елитата, а ретко за масите. Со појавата на индустриската револуција потребата за писменост, специјализирани вештини и политичка контрола на народната свест драстично се зголемила. Биле формирани училишта во кои се образувале и индокринирале индустриските работници, трговци, сè повеќе стручњаци во управата на владата и индустријата. Тоа значи дека моќта на образованието да ги обликува човечките животи се развила дури од неодамна.

1.3. Толкување на динамиката на образованието

1.3.1 Функционалистичко толкување

Од функционалистичка гледна точка, образованието настанало за да се исполни потребата на општеството од писменост, вештини, знаење, контрола и други потреби на едно урбано, индустриско општество. По своето воспоставување, институцијата образование исполнува најмалку пет големи функции во општеството и тоа: (1) зачувување на културата; (2) ширење на културата; (3) социјализација; (4) општествен пласман; и (5) општествена промена (Turner, 2009: 402-404).

Зачувување на културата. Човекот живее во свет на симболи. Многу од овие симболи- технологијата, вредностите, верувањата и нормите се користат за да се организираат и да се насочат секојдневните активности. Овие симболи се складираат во нашата свест како би можеле да не насочуваат и да не водат однатре. Меѓутоа, затоа што општествата стануваат сè посложени, не е доволно помнењето на еден или неколку луѓе за да се складира целото културно наследство. Пишаниот јазик овозможува развој и усовршување на културата до

таа мера да се јавува потреба од стручњаци кои би се грижеле за зачувувањето на културата. Оваа функција ја извршува образованието. Тоа ги чува, продолжува и одржува културните системи на општеството.

Културна експанзија и промена. Кога образованите структури би преставувале само ризници на културата би личеле на „музеи на симболи“. Меѓутоа, во стварноста, образованите структури се вклучени во културните иновации (на пр: културна експанзија и промена). Истражувањето е многу значаен дел од факултетската и универзитетска активност. Развојот на нови технологии, нови увиди и нови толкувања на сегашноста, минатото и иднината се дел од целите на многу структури на високото образование. На сите нивоа од образованиот систем, учениците посредно се учат да размислуваат, проценуваат и отвораат нови видови. Една од целите на основното и средното образование, како и на факултетите и универзитетите, е да всадува вештини кои на луѓето им овозможуваат да го прошират културниот видик со широк спектар на улоги на возрастни лица.

Социјализација. Според Дракер (Drucker, ed.Turner, 2009: 405) во училиштата, учениците не го учат само градивото туку и вештините неопходни за играње на улогите во општеството, односно нешто повеќе од интелектуалната содржина и техники на играње на овие улоги. Учениците исто така учат како да се однесуваат во формалните организации- да живеат со секојдневието, меѓусебно да се натпреваруваат и да подлежат на праведните и неправедни процени. Значи, во училиштата се здобиваме со многу меѓучовечки вештини и психолошки диспозиции неопходни за учество во современото општество. Така може да се рече дека во сенката на една академска програма стои една скриена програма: да се научат учениците да ја „играат играта на животот“ во согласност со правилата на модерните индустриски општества.

Општествен пласман. Во општествата каде образовниот систем не е доволно развиен, пласманот на возрастните единки во општеството е одреден од страна на сродството. Во зависност од полот на детето, од тоа кое е дете по ред, па и од положбата на семејството во општеството, се одредува што ќе стане детето и што ќе работи кога ќе порасне. Во развиените општества, во кои постои широк спектар на алтернативни работи, образованието сè повеќе го определува општествениот пласман (на пр: одредува каква положба ќе заземе поединецот во стопанството и во општеството). Дипломите кои се издаваат по

завршувањето на образованието стануваат основа за вработување и унапредување на луѓето. Образованието така станува чувар на вратите на општеството затоа што ги класифицира и ги разместува луѓето на различни положби во општеството.

Општествена промена. Образованието како и низа други структури вклучени во зачувување и ширење на културата, социјализацијата и сместувањето на луѓето на одредена општествена сфера може да служи и како погон за промени. Образованието станува важна вредност во свеста на младите и ги насочува нивните животни одлуки во поглед на тоа што ќе учат, како ќе го стекнуваат знаењето и што ќе користат. Иако образованието може да доведе до различни иновации, тоа може да послужи и за остварување на политички цели. Образованието може да створи „нов вид на граѓанин“, да ја разниша традицијата на сродство или религија и да створи работна сила со нови вештини. Оттаму, не е случајно што тоталитарните системи често го користат образованието за да ја обликуваат свеста на населението на посакуваниот начин, како што не изненадува и фактот да владите без оглед на тоа дали се тоталитарни или не, често го отпочнуваат својот економски и општествен развој со отворање на нови училишта наменети за масите. Дури и во развиените општества, какво што е американското, образованието ги поттикнува промените во индустријата и власта. Напорите во училиштата да се изврши расна и етничка интеграција, основањето на државни факултети, зголемувањето на бројот на државни виши училишта, донациите од стопанството на приватните универзитети, сè тоа укажува на обидите општеството да се насочи во одреден правец со помош на образованиот систем.

1.3.2 Толкување на образованието во Теоријата за конфликт

Постојат две основни конфликтни гледишта за образованието во современите општества: едното е инспирирано од Марксовата анализа на капиталистичкото општество (Bowles & Gintis, 1986), а другото е на Вебер и неговиот опис на статусните групи (Collins, 1979). И двете гледишта нагласуваат дека образовниот систем во капиталистичкиот економски систем помага во одржување на нееднаквоста, но основата на овие две гледишта во многу нешта се разликува.

Во марксистичката верзија на Бовелс и Гинтис (Bowles & Gintis, 2011) образованиот систем функционира со цел да се одржува нееднаквоста која е својствена на капиталистичките општества. Постоенето на бесплатно јавно образование со акцент на отворената конкуренција и успех, оценки и „еднакво право“ на можности функционира како механизам кој ја одржува постојната класна структура. Нагласувајќи ги „објективните“ оценки, тестовите на интелигенција, процените на способност и другите наводно неутрални начини за процена на ученикот, образованиот систем ги убедува потпросечните ученици и нивните родители дека неуспехот на училиште и во животот е нивна вина. Во училиштата во кои одат учениците од разни класи, децата од ниските општествени класи имаат потешкотии да се снајдат во системот во кој преовладуваат наставници, вредности и програми од средната класа. Во училиштата во кои најголемиот број деца се од ниска или работничка класа, акцентот е на покорувањето на правилата, почитувањето на авторитетот, прецизноста и други особини неопходни за работа во ниската класа. Од друга страна пак, училиштата во кои одат деца од средниот класен систем најверојатно охрабруваат на самостојна работа и креативност, толеранција за самостојно размислување и работа, се има доверба во учениците и се истакнува концептот на самоконтрола. Како резултат на тоа, учениците од средната класа сè подобро подготвени да преземат поважна улога во економијата. Како последица на тоа, капиталистичката класна структура се репродуцира, а училиштата служат како еден од главните инструменти на таквата репродукција.

Второто гледиште на теоријата на конфликт не смета дека училишниот систем до таа мера е директен инструмент на капиталистичката класа, туку го смета како инструмент за одржување на културните разлики помеѓу поединците (Collins, 1979). Групи на поединци меѓусебно се натпреваруваат за да добијат или за да го зачуваат престижот и општествената положба. Дипломите се еден од главните предмети на проблемот. Всушност, функционалистичкиот став дека дипломите од високото образование се неопходни за стопанскиот систем, кој бара зголемена стручност и поголеми вештини, не е точно. Вештините неопходни за извршување на многу работи можат да се научат за релативно кратко време на самото работно место и нивното учење не бара факултетско и постдипломско образование. За некои посложени технички работи навистина е

потребно повисоко образование, меѓутоа, иако е забележан пораст на бројот на таквите работни места, со тоа не може да се објасни огромната експанзија на високото образование. Оваа експанзија ја поттикнуваат самите образовни институции за да може да ги задржат своите привилегии, а исто така и работодавачите на кои дипломата им служи за да изберат соодветен работник. Заедно, тие креираат една врста на преценетост на дипломите. Затоа што се зголемува бројот на луѓе кои бараат и завршуваат вишо и високо образование, дипломите вредат сè помалку. Интересите на образовните институции се задоволени тогаш кога сè поголем број на луѓе се трудат да се стекнат со што повисоко образование. Затоа што работодавачите бараат дипломи од работниците (дури и тогаш кога тие не се неопходни за извршување на некоја одредена работа), тие може да ја користат својата „потреба за најстручни работници“ за да не ги ангажираат припадниците од ниската или малцинската група, кои се квалификувани за работата, но ја немаат „соодветната диплома“. Тие, исто така, може да исклучат и припадници од средната класа кои не се придржуваат на одредено однесување и начин на живот, уверувајќи ги дека нивните дипломи „не се она што нив им е потребно“. Дипломите на тој начин стануваат средство за ограничување на пристапот до посакуваните работни места (и, се разбира- посакуваниот приход), а со тоа и за одржување на разликата и престижот помеѓу луѓето.

Инфлацијата на дипломи е резултат на ваквите статусни процеси. Затоа што дипломите ги докажуваат „вештините“, луѓето сакаат повисоко образование и диплома, со што би се издвоиле на конкурентниот пазар на труд, а работодавачите влегуваат во овој инфлаторен круг затоа што е поедноставно да се разгледуваат дипломи како доказ за вештините отколку добро за да запознае кандидатот кој конкурира за работата. Се разбира, образовниот систем ја поддржува оваа инфлација затоа што е добра за неговата благосостојба. На крај, може да се случи населението да стане преобразовано за вештините кои се навистина потребни за извршување на некои рутински работи.

1.3.3 Интеракционалистичкото толкување на образованието

Училиштата се агенсии на социјализацијата, а во одредена смисла дури и двострани агенсии. Покрај тоа што активно учествуваат во социјализацијата, тие

претставуваат и реакција на наследството на социјализацијата во семејството, и во нешто помала мера, на дружењето на младите. Значи, влијанието на училиштето во обликувањето на мотивите, претставите за себе, интерперсоналните стилови и културните модели зависи од многу способности и капацитети кои децата во училиштата го носат со себе од своето опкружување и семејство. Доколку децата во училиште дојдат со изграден мотив за постигнување и со убедување дека се способни за когнитивно учење, и доколку во училиште дојдат со низа меѓучовечки вештини на средната класа (говор, гестикулација, однесување) и културни симболи кои го нагласуваат постигнувањето, активизмот и другите доминантни вредности, во тој случај училиштето ги зацврстува тие способности и систем на вредности. Низ интеракцијата со наставникот децата ги примаат пораките кои ги зацврстуваат основите на социјализацијата стекнати надвор од училиштето. Покрај тоа, учениците учат како да се прилагодат на образовната бирократија, пазарот на труд и на високо ценетите занимања и професии. Наставниците ги фалат и ги охрабруваат децата кои се вешти во говорот, кои развиле способност енергијата да ја насочат кон учење, вежбање и домашни работи, кои се спремни да вложат големи напори, децата на кои начинот на облекување, говор и однесување е карактеристичен за средната класа, кои покажуваат спремност да го изразат своето мислење и желба да се натпреваруваат во когнитивните вежби. Нив, наставниците ги сметаат за „добри ученици“, поради што тие ученици развиваат претстава за себе како за личности кои се способни да бидат дел од конкурентните интелектуални и вербални области. Тие учат како да ги насочуваат своите спознајни капацитети и енергија, а своите вербални и меѓучовечки вештини ги зголемуваат во контекст на бирократијата. Како резултат на тоа, нивните свидетелства се полни со одлични оценки, имаа висок број на бодови на тестовите, а често посетуваат и настава за напредни ученици. Овие свидетелства им овозможуваат влез во приемните одделенија на колежите и понатамошно високо образование (наведено според Turner, 2009:406).

Децата кои со себе носат различно наследство на социјализацијата во најлошиот случај се означуваат како „лоши“ или „проблематични“ ученици, а во најдобриот случај како „просечни“. Ученикот кој не зборува литературен јазик, со соодветен акцент, чие што однесување е грубо и чијашто претстава за себе се заснова врз несознајните способности, кој има низа мотиви кои ја

нагласуваат активноста и постигнувањата во вонакадемски контекст, и кој со себе носи културни симболи каде се истакнува послушноста (или во спротивен случај, агресивноста)- на крај страда во училишниот систем. Наставникот со својот говор и гестови проследува недвосмислена порака: училиштето и науката не се твоја јака страна. Поради тоа овие деца не се стремат кон стекнување на вербални меѓучовечки и когнитивни вештини неопходни за успех во системот. Во нивната претстава за себе не е содржано верувањето во сопствените способности за извршување на училишните задачи. Затоа овие ученици добиваат лоши или просечни оценки и остануваат без подготвителни часови, што пак од своја страна им оневозможува лесно да стигнат до високо образование и да се здобијат со диплома која би им ги зголемила нивните шанси на пазарот на труд.

Образованието е институција која содржи филозофски и социолошки концепт и опфаќа идеологии, наставни планови и програми (curriculums) и педагошки техники за вбројување и искористување на образованието и знаењето во општествената репродукција на луѓето и културата. Со тоа образованието помага во одржувањето на постојниот класен систем, како и статусните групи во системот. Образованието исто така, обезбедува каузална поврзаност помеѓу времетраењето на учењето и економскиот напредок и на поединците и на општествата. Ова наведува на фактот дека со индустријализацијата, потребата од технолошки образована работна сила прогресивно ги ослабува класата и другите системи на стратификација, т.е. дека со образованието се промовира општествената мобилност. Меѓутоа, статистиките и истражувањата во голем број општества откриваат постојана поврзаност помеѓу потеклото на социјалната општествена класа и постигнувањата и наведуваат на тоа дека се јавува само ограничена социјална мобилност како резултат на образованието. Тоа пак доведе до појава на контроверзност во поглед на детерминантите кои го одредуваат образованието на оние кои се од пониска социјална класа или се со одредено етничко потекло. Социолошките проучувања (Steinberg, 2002; Massey, Charles, Lundy, Fischer, 2003) наведуваат на голем број материјални, културни и когнитивни фактори кои влијаат на интелектуалниот развој. Други истражувања (McDonough, 1997; Brantlinger, 2003), пак ги посочуваат моделите на образование кои се повеќе одраз на класната стратификација и расната и родова дискриминација.

Фактот дека учењето и образованието се апсолутно добро уште повеќе беше доведен во прашање со општиот колапс на функционализмот во доцните 1960-ти. Неомарксистите тврдеа дека образованието едноставно продуцира пасивна работна сила неопходна за капиталистичките класни релации подоцна. Гласниците против образованието тврдеа дека на сиромашните во светот, образованието им нуди друг вид на зависност и тоа од професионалните воспитувачи и обучувачи. Тоа го поткрепуваа со големиот број литература која наведува резултати од истражувања кои зборуваа за контрапродуктивните ефекти на програмите инспирирани од развојот на човечкиот капитал, наменети за земјите на Третиот свет. Претставниците на симболичкиот интеракционализам дадоа нов бран на погледи на образованието. Тие наведуваа неколку значајни димензии на знаењето стекнато преку образованието: интеракцијата во училищата, степенот на професионализација на наставниот процес, па сè до бирократизацијата на училишната организација. Степенот до кој образованието во принцип може да оперира како средство на социјално инженерство на пример во потрага за поголема еднаквост во општеството е предмет на истражување и на Американскиот социолог Кристофер Џенкс (Jencks, 1972). Овој социолог ги истражува детерминантите на економскиот успех, т.е. релативниот ефект на семејното потекло, когнитивните вештини, должината и видот на образование, расата, како и личноста врз последователниот избор на занимање и остварување приход. Со тоа се наведува на фактот дека обидите за урамнотежување на исходите преку образованието се покажуваат како неефикасни. Затоа е потребна директна интервенција врз самите процеси доколку се сака да се има успешно социјално инженерство, кое всушност претставува планиран степен на општествен развој и промена. Тоа ја открива тезата дека владите може да ги креираат и да управуваат со клучните фактори на едно општество, на приближно ист начин како што ја раководат економијата, под претпоставка дека им е достапна адекватна информација за спонтаните трендови преку општествените индикатори и извештаите за социјалните трендови.

Сите презентирани перспективи за образованието претпоставуваат дека образованието или може или функционира за доброто на општеството како целина. Ставовите на либералите и на социјал- демократите се во насока на прифаќање на фактот дека постојат ограничувања на постојниот образовен

систем, но исто така тие ги нагласуваат и начините на кои тоа може да се промени или подобри.

Конфликтните перспективи за образованието, пак од друга страна, се базираат врз ставот дека групите во рамките на постојните општества имаат фундаментално различни интереси. Од таму, без оглед на тоа како е организирано образованието во некои од современите општества, некои луѓе ќе имаат повеќе корист од другите. Ова се разбира не значи дека социолозите кои ја поддржуваат конфликтната теорија негираат дека образованието може да се подобри, туку значи дека многумина од нив веруваат дека значајни подобрувања може да се случат само доколку се остварат пошироки општествени промени. Американските социолози и економисти Бовелс и Гинтис (Bowles & Gintis, 2011) сметаат дека најзначајната улога на образованието во едно капиталистичко општество е репродукција на работна сила. Така тие тврдат дека постои „тесна поврзаност“ помеѓу социјалните односи кои управуваат со персоналните интеракции на работното место и социјалните односи од образовниот систем“. Според нив, овој принцип на поврзаност го дава клучот за разбирање на работата на образовниот систем. Работата фрла „долга сенка“ врз образовниот систем: образованието е слуга за потребите на оние кои ја контролираат работната сила т.е. на сопствениците на средствата за производство. Со тоа тие го потврдуваат тврдењето дека основната функција на образованието е да обезбеди работна сила која ќе има личност, став и вредности кои се најкорисни за капиталистите. Како Маркс, така и Бовелс и Гинтис сметаат дека работата во капиталистичкото општество е и експлоатирачка и незадоволувачка. Но сепак, за да успее капитализмот, потребна е вредна, послушна и високо-мотивирана работна сила, која пак е толку многу поделена и фрагментарна да неможе да ги предизвика авторитетите на управување.

Образованието овозможува да се постигнат тие цели преку така наречената „скриена програма“ (hidden curriculum). Така, повеќе не е важна содржината на часовите и испитите кои ги полагаат учениците, туку важна е формата на настава, начинот на учење и начинот на кои се организирани училиштата. Скриената програма се состои од тоа што учениците учат работи преку искуството со кое се стекнуваат при посетувањето на училиштата, т.е. при

следењето на настава, а не преку наведените образовни цели на една институција.

1.4. Бирокупатизација на образованието

Растот на масовноста на образованието претставува и раст на комплексноста на образовната институција што нормално го следи и растот и комплексноста на самиот општествен систем. Како што се бирокупатизира општеството така и образовните институции стануваат бирокупатски организации кои ги карактеризира:

- Стандардизација. Училишниот систем е регулиран преку правила и прописи кои ја промовираат стандардизацијата на различни нивоа. Наставните програми, учебниците, должината на школската година, стандардите за образование на наставниците стануваат униформирани.
- Хиерархија на авторитетот. Училиштето со една училница, каде учителот бил одговорен само пред учениците, се заменува со комплексна хиерархиска структура на авторитетот.
- Специјализација и професионализација на персоналот. Со бирокупатизацијата на образованието, формалните дипломи стануваат сè повеќе значајни за промоција. Наставниците кои ги покривале сите подрачја се заменуваат со специјалисти. Нив ги дополнуваат други специјалисти со советодавни и организациски задолженија.
- Локална контрола наспроти стандардизацијата. Локалното финансирање и контрола на образованието ја спуштаат стандардизацијата на ниво на пониските политички единици.

1.5 Глобални трендови во системот на образование

Од аспект на професијата наставник, она што е карактеристично за целиот свет е што расте побарувачката за наставен кадар посебно во земјите во развој, кои моментално опфаќаат околу 95% од светското население. Според извештајот на УНЕСКО (UNESCO, 2002) иако бројот на наставници во основното образование бележи стабилен пораст, во просек, овој пораст се

должи и на зголемениот број на деца кои партиципираат во основното образование на светско ниво. Демографските карактеристики на наставничкиот кадар се разликуваат од земја до земја, често во зависност од степенот на развој на земјата. Така во повеќето ОЕЦД (OECD) земји, како и земјите во Европската Унија поголемиот број наставници се на возраст над 40 години, додека во послабо развиените земји и во земјите во развој, просечната старост на наставниците е помала. Бројот на наставници под 30 години старост е забележителен во земјите во развој, каде што постои голема побарувачка за наставен кадар.

Проблемот со сè поголемата потреба од наставен кадар (ILO, 2007) во одделни земји во развој прави притисок врз владите од причина што овие земји треба да се справат со потребата за зголемување на бројот на лица кои завршуваат образование и се стекнуваат со основните вештини, што е во согласност со Милениумските цели 2015 на Обединетите нации, а од друга страна се соочува со буџетски препреки.

Наставниците се и најзначајниот ресурс во образованието, но воедно се и најскапиот. Цената на чинење на наставниот кадар, изразена во проценти, во вкупните издатоци за образование изнесува од 40% (Боцвана) до 90% (Етиопија). Во земјите кои се во категоријата на земји со ниски или просечни примања, платите на наставниците се помеѓу 80-90% од трошоците во основното образование. Но и покрај сознанието дека наставниците чинат многу, тие многу малку заработуваат. Предизвиците кои се јавуваат поради чинењето на наставниците произлегуваат од мали број финансии кои се влеваат во образовните системи на земјите во развој. Иако трошоците за наставниците може да достигнат и до 99% од моменталните трошоци во основното образование, сепак наставниците имаа реални примања кои се значително под линијата на сиромаштијата, а во некои случаи е забележано дека истите дури и се намалуваат, како на пример во Замбија каде реалните примања на наставниците се 44% пониски сега, отколку во 1980 година. Всушност, при слично ниво на економски развој, во сличен регион, може да се јават радикални разлики во платите на наставниците што упатува на историски и културни фактори, како и владините политики за плати кои играат значајна улога во одредувањето на износот на плата на наставникот. Употребата на БДП по глава на жител како појдовна точка за споредување на платите на наставниците е

отворено прашање, посебно во земјите чијашто формална економија е релативно мала и каде што најголемиот дел од луѓето се занимаваат со земјоделие, со што бројките за износите на примања на наставниците изгледаат непропорционално. Заклучокот од ваквите сознанија е дека споредба на платите на наставниците во сите земји е од лимитирана вредност и дека наставниците треба да се плаќаат по сличен принцип како и за секое друго работно место каде е потребно да се привлечат и задржат лица кои ги поседуваат потребните квалификации. Букленд (Buckland, 2000 според извештајот на ILO,2007) сугерира дека вработувањето на наставниците кои се недоволно квалификувани или кои не ги имаат потребните квалификации може да биде кобно за економијата, а опасноста од немање квалитетно образование, претходно беа образложена. Не треба да има кратење на буџетот во образованието. „Квалитетот чини, но квалитетот и најдобро се исплатува“ (Buckland, 2000 цитат преземент од извештајот на ILO,2007).

Од друга страна пак, процентот на жени помеѓу наставниот кадар почнува да бележи пораст од 1990 година, иако жените се помногубројни во развиените земји, додека пак спротивното се однесува за земјите во развој. Генерално, жените се позастапени во пониското образование, што најчесто е поврзано и со помали плати. Според статистичките податоци на УНЕСКО (UNESCO, 2002), во 1997 година светот имал вкупно 5.9 милијарди жители, а наставниците биле застапени со 1.6 % во вкупниот број на светското население во старосната група од 15-64 години старост, што според некои процени претставува најголема единствена група на професионалци во светот.

Почнувајќи од 1980 година па наваму, професијата наставник се повеќе се феминизира, посебно во ОЕЦД земјите (OECD, 2006). До 1995 година, жените претставуваа повеќе од половина од кадарот во основното образование, со исклучок на Турција. Професијата наставник и понатаму продолжува да ги привлекува жените, можеби поради природата на самата работа, како и можноста добро да се комбинираат обврските во семејството и на самото работно место.

Сето погоре наведено оди во прилог на фактот што го изнесуваат Хосчајлд и Мачунг (Hochschild & Machung, 1989, ed.Turner, 2009) за постоењето на родовата дискриминација. Притоа се поставува прашањето зошто мажите, а понекогаш и жените би ја поттикнувале оваа дискриминацијата? Како и во

другите случаи на стратификација, едната страна, во овој случај жените, претставуваат закана за другата страна, односно за работните места на мажите, за нивната доминација, нивните привилегии, политичка моќ и нивниот углед. А затоа што, кон сето наброено, жените претставуваат мнозинство во најголемиот број од населението, заканата за мажите стапува поголема. Кога се загрозени луѓето прибегнуваат кон дискриминација. Дискриминацијата се оправдува и се легитимира со културните верувања. За тоа се вели дека во „природата“ на жената е таа да биде осетлива, внимателна, насочена кон семејството и домот, и да е помалку агресивна од мажите. Од сите тие причини жените треба да ја играат улогата на столб на семејството и доколку мораат да работат, тогаш треба да изберат некоја „женска работа“, работа која е поврзана со грижа за луѓето како што се работните места на учителките/ наставничките, библиотекарките и социјалните работници, а тоа се занимања кои генерираат помали приходи, углед и моќ. Покрај тоа, затоа што жените мора да се грижат за децата и се подразбира дека се понаклонети кон децата отколку мажите, често се претпоставува дека жените повеќе од мажите се наклонети кон прекин на професионалната кариера. Тоа често влијае врз работодавачите кои ги сметаат жените за помалку ориентирани кон кариерата, но и на самите жени кои се двоумат да се нафатат на некоја управувачка работа. Оттаму произлегува дека: стравовите на мажите, но и на жените кои ја прифаќаат традиционалната родова идеологија, водат кон

а) верувања кои ја стигматизираат жената и ја ограничуваат нејзината способност да се натпреварува со мажите на економската и политичка арена, што пак

б) ја оправдува дискриминацијата при вработувањето и политиката

Според сфаќањето на англискиот социолог Ентони Гиденс (Gidens, 2007³) родот се однесува на психичките, општествените и културните разлики меѓу мажите и жените. Родот ги опфаќа општествено конструирани улоги, однесувања, активности или атрибути, кои некое одредено општество ги смета за соодветни за мажите и жените. Дистанцираните улоги и однесување може да доведат до зголемување на нееднаквост, т.е. до разлики помеѓу мажите и жените

³ Цитат според статијата на Георгиевски, Т. П. „Родовата нееднаквост во јавниот говор во Република Македонија“

кои водат кон систематско претпочитување на една или друга група. Како резултат на тоа, ваквата нееднаквост може да доведе до нееднаквост на мажите и жените во однос на нивниот образовен и социјален статус, пристапот кон образование и изборот на професија. Половата диференцијација е резултат на биолошките разлики кои се карактеристични за мажите и жените. Нееднаквоста во општеството се заснова врз нееднаквата распределба на ресурсите помеѓу различни категории поединци, од кои се најзначајни класната, етничката и родовата категорија. Родовата стратификација е појава кога местата кои вообичаено ги заземаат жените и оние кои во најголем дел ги заземаат мажите добиваат различно количество од расположливите ресурси. Родовата димензија на стратификацијата се одржува со посредство на взаемното влијание на социјализацијата, родовиот идентитет и уверувањата поврзани со некој род, што прераснува во основа за дискриминација и уверувања засновани врз предрасуди, кои будат чувство на загрозеност кај мажите. Оваа структура на стратификација се заснова врз нееднаквата распределба на ресурсите помеѓу членовите на едно општество, што води кон ставање и нагласување на засебни категории, чии членови имаат слична врста и количина на ресурси. И покрај значајниот напредок постигнат во последните три децении, жените и натаму се недоволно застапени на местата кои носат приход и моќ, поради тоа што се притиснати од работата во домаќинството, дури и кога се вработени. Покрај тоа, примањата на жената изнесуваат, во просек, нешто околу 75% од приходот кој го остваруваат мажите.

Имајќи го предвид погоре споменатиот факт дека сè позасилен е трендот на феминизација на професијата „наставник“, како и фактот за распределбата на ресурси што пред се сè должи на родовата стратификација, не изненадува заклучокот до кој е дојдено во земјите на ОЕЦД дека во периодот помеѓу 1990 и 1996 година "платите на наставниците биле многу стабилни или дека се покачиле во реални соодноси", но и дека "покачувањата биле генерално помали отколку растот на БДП по глава на жител" (ОЕЦД, 1999, стр. 265).

Направени се студии (Court, Morris, Reilly & Williams, 1995) за да се утврди поврзаноста помеѓу платите и изборот на професијата наставник. Резултатите покажуваат дека ниту порастот на платата ниту пак стапката на невработеност сериозно влијаат врз изборот на професијата наставник, без оглед

на полот. Она што влијае, се промените кои настануваат на пазарот на труд каде се менува концептот "работа за цел живот".

За разлика од промените кои се јавуваат во ОЕЦД земјите, а во врска со причините за избор на професијата наставник, ситуацијата во Република Македонија е сосема поинаква. Во однос на причините за избор на истата, преовладува мислењето дека ова е релативно стабилна работа која нуди доживотно вработување. Статистичките податоци⁴ потврдуваат дека жената во Македонија вообичаено е вработена во одредени сектори кои традиционално се сметаат за погодни за нејзиното вработување. Јасна е сегрегацијата на секторите во кои работи жената и оние во кои работи мажот. Жената е најзастапена во секторот на здравство и социјална работа, по кој следи секторот на образованието и финансиско посредување. Во прилог на овој факт говорат и бројките за бројот на наставници во образованието во Р. Македонија:

Основни податоци за основно образование								
	1999/2000	%	2003/2004	%	2009/2010	%	2011/2012	%
Бр. на наставници ⁵	14034	100	14025	100	16462	100	17129	100
Жени	7760	55.30	8104	57.78	10684	64.90	11316	66.06
Мажи	6274	44.70	5921	42.22	5778	35.10	5813	33.94
Основни податоци за средното образование								
	1999/2000	%	2003/2004	%	2009/2010	%	2011/2012	%
Бр.на наставници ⁶	5700	100	5916	100	7024	100	7265	100
Жени	3052	53.54	3248	54.90	4100	58.37	4255	58.57
Мажи	2648	46.46	2668	45.10	2924	41.63	3009	41.43
Основни податоци за високото образование								
	1999/2000	%	2003/2004	%	2009/2010	%	2011/2012	%
Бр.на наставници ⁷	1493	100	1568	100	2057	100	2085	100
Жени	487	32.62	554	35.33	814	39.57	830	39.81
Мажи	1006	67.38	1014	64.67	1243	60.43	1255	60.19

Извор: Државен завод за статистика, Жените и мажите во Република Македонија, 2012, Скопје

Од прикажаното може да се забележи дека посебно во основното образование во Република Македонија расте бројот на наставници од женски пол, а воедно податоците говорат дека ни средното ни високото образование не е поштедено од овој феномен.

Иако Република Македонија, посебно во периодот по своето осамостојување во 1991 г. презема низа активности за полова еднаквост и ист третман на половите во сферата на образованието поттикнато со измени и дополнувања на законската рамка која се донесува во согласност со законите на

⁴ Извор: Државен завод за статистика, Жените и мажите во Република Македонија, 2012, Скопје

⁵ Податокот се однесува само на наставници, без соработници во наставата

⁶ Податокот се однесува само на наставници, без соработници во наставата

⁷ Податокот се однесува само на наставници, без соработници во наставата

Европската Унија (ЕУ), во однос на вработувањето и половата еднаквост според согледувањата на Европската агенција за реконструкција (ЕАР, 2008), тело назначено од Европската Унија за раководење со проектите потребни за развој и модернизација на Република Македонија, столбот на јавната администрација (во состав на која е вклучен и наставниот кадар) во Република Македонија е посветен и добро образован кадар на државни служавници од кои најголемиот број се жени. Доминантноста на жените е помала на раководно ниво, иако жените се добро застапени и на ова ниво.

Имајќи го превид горенаведеното, се поставува прашањето дали и во колкава мера Република Македонија е зафатена од трендот на феминизација на професијата наставник, како во земјите на ОЕЦД, со посебен осврт на наставниот кадар во основните училишта.

Во однос на социјалното потекло на наставниот кадар како што покажале некои претходни истражувања спроведени во Република Македонија (Георгиевски, Т.П., 1999:113) и во светот, изборот на оваа професија е поврзан со неколку фактори како на пример приходите во семејството, должината на студии, можноста за брз поврат на вложените средства во образование од страна на семејството итн. Во тој контекст, а врз основа на податоците од веќе спроведени истражувања, може да се каже дека влијанието на социјалното потекло на кандидатите кои се запишуваат во високото образование, „културниот капитал“ на нивните семејства, покажуваат дека доминираат оние кандидати-матуранти со потекло од повисоките општествени слоеви кои најчесто се запишуваат на престижните факултети како што се Архитектонскиот, Електро-машинскиот, Медицинскиот итн., факултети на кои студиите се одвиваат подолго отколку на факултетите од каде најчесто се генерира наставниот кадар како што се Филолошкиот, Филозофскиот, Педагошките факултети итн. Тоа ја наметнува дилемата дали социјалното потекло влијае врз изборот конкретно на професијата „наставник“ и како тоа потоа се рефлектира врз поединците. Имено, последиците од намалувањето на материјалните и други можности го менува животот на секој поединец, т.е. професионалниот и личниот идентитет на поединецот се менува под влијание на социјалните, економските и политички промени. Наставниците не се исклучени од овој процес, уште повеќе, наставниците сметаат дека се преносители на релевантните информации и на општествените вредности, но исто така веруваат

дека оние кои се надвор од школскиот систем недоволно добро го разбираат стресот и проблемите со кои тие се соочуваат (Goddard, 2000). Наставниците, како високообразовни стручњаци, би требало да ѝ припаѓаат на средната општествена класа и да ги претставуваат главните носители на промените во образовниот систем. Меѓутоа, се поставува прашањето: во колкава мера осиромашувањето на материјалните и лични ресурси на наставниците влијае врз нивната работа и колкава е нивната реална моќ да се носат со „теретот“ на образовните и општествени промени? На кој начин наставниците го доживуваат осиромашувањето на школскиот систем и како сето тоа се рефлектира врз нивното професионално ангажирање?(Zivkovic, V.N., 2005)

2. ДЕФИНИРАЊЕ НА ОСНОВНИТЕ ПОИМИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Поаѓајќи од претходно наведеното, како и поради фактот што различни ученици интерпретираат „исти“ ситуации, активности, задачи, информации, на различни начини, феномен што се нарекува когнитивен стил или стил на учење, треба да се има на ум и фактот дека и наставниците имаат различни когнитивни стилови, а развивањето на свесноста за сопствениот стил е важен аспект во подготовката за работа со учениците. Недостигот на свесност за сопствениот стил и за постоењето на различни стилови може да предизвика недоразбирање, па дури и нетолеранција за стиловите на учениците кои се различни од тие на наставниците, како и погрешно етикетирање на некои ученици како „ризични“ или „бавни“. Покрај тоа, докажано е дека двете хемисфери на мозокот различно ги обработуваат информациите: десната функционира на глобален, холистички, визуелно- просторен начин, додека левата, се карактеризира со вербална, секвенцијално и аналитичко обработување на податоците. Така кај некои може да се јави подоминантна да биде левата, односно десната хемисфера, и како последица на тоа да се јавуваат различни периферни медиуми на работа и различни начини на работа во група. Согледувањето на оваа разлика наведува на потребата од прифаќање на релаксиран став во однос на динамиката со која се завршуваат задачите. Затоа за некои ученици е добро да се развијат задачи во помали делови со кои полесно ќе може да излезат на крај (според Керамичиева, Р. 1996: 146-156). Теоријата на Гарднер (според Smith, Mark.K., 2008) за повеќе

видови интелигенција може да биде многу корисна за наставниците. Оваа теорија ги ре-дефинира сфаќањата за интелигенцијата како способност за создавање производи или како способност за решавање проблеми што се ценат во една или повеќе култури. Прифаќањето на постоењето на повеќе видови интелигенција значи и користење на разновидни методи и медиуми. Наставникот би требало да ги искористи индивидуалните разлики, употребувајќи структура на групирање, така што сите ќе работат на една иста задача. На учениците би требало да им се дозволи самите да ги избираат активностите во кои ќе се ангажираат, како и да им се дозволува доколку имаат чувство дека работите не им одат од рака, да се префрлат на други активности, без притоа да бидат етикетираны како „надарени“, „неспособни да учат“, „ризични“ итн.

Согласно претходно изнесеното за стиловите на учење на учениците, наставниците имаат свој сопствен начин на одржување и спроведување на наставниот процес. Тоа се дефинира како стил на настава - или може да се сретне и како концепции за образованието, идеологии на образованието и сл. Според Роланд Мејган (Meighan, 1994) постојат повеќе „идеологии“ за образованието кој тој со употреба на пристап на дихотомија ги поларизира и на тој начин добива авторитативен, насочен кон наставникот и демократски насочен кон ученикот (Липит и Вајт, 1958 според Георгиевски, Т. П., 1999). Мејган разликува шест стилови⁸ или облици на авторитативно образование и тоа: автократски, родителски, харизматски, експертисен, организациски и консултативен, како и четири демократски концепции на образование и тоа: договорени правила, претставник, комитет и проценување. Некои автори, како Џ. Балентајн (Ballantine, H.J, 1983), во процесот на сè поголема феминизација на наставничката професија гледаат една од причините за продолжување на родителскиот авторитет од семејната социјализација во училишната социјализација. Како најчест мотив за изборот на наставничката професија се наведува „љубовта кон децата“ (учениците). Сепак, за потребите на ова истражување ќе се користи класификацијата составена од четири стилови⁹ или концепции и тоа:

⁸ Извор: Георгиевски, Т. П., Социологија на образованието, 1999

⁹ Извор: Државен универзитет на Пенсилванија, 2005, достапно на http://www.indstate.edu/cirt/id/pedagogies/styles/teaching_styles_inventory.htm

1. Формален авторитет: пристап кој е фокусиран врз наставникот, при што наставникот чувствува потреба за контролирање на протокот на содржина којашто ученикот треба да ја прими и асимилира. За формалниот авторитет не е важно градењето на однос со учениците, ниту пак е важно дали учениците градат односи помеѓу себе. Наставата која ја реализира овој вид на наставник најчесто е фронтална т.е. настава каде ангажираноста на наставникот во рамките на воспитно- образовниот процес е голема, а на учениците мала.

2. Демонстратор: пристап кој е фокусиран врз наставникот, при што наставникот демонстрира и дава пример на она што се очекува (вештини и процеси) и потоа дејствува како ментор или водич кој им помага на учениците да го усвојат презентираниот модел. Овој стил не го охрабрува учеството на учениците во активностите и не дава можност за разгледување на примената на стекнатото знаење. Наставата која ја реализира овој вид на наставник најчесто е програмирана настава т.е. настава каде ангажираноста на наставникот во рамките на воспитно- образованиот процес, како и на учениците, е мала.

3. Фасилитатор: пристап фокусиран врз ученикот при што наставникот ги потпомогнува учениците, фокусирајќи се на активностите. Одговорноста е во рацете на учениците и од нив се очекува да преземат иницијатива за постигнување на резултати при различни задачи. Учениците кои се независни, активни, колаборативни се успешни во ваква средина. Наставниците кои го подржуваат овој стил на настава генерално ги подготвуваат групните активности на тој начин што при истите се бара активно учење, соработка помеѓу ученик и ученик и решавање на поставениот проблем. Наставата која ја реализира овој вид на наставник најчесто е планирана и индивидуализирана т.е. настава каде ангажираноста на наставникот во рамките на воспитно- образованиот процес, како и на учениците е голема.

4. Делегатор: пристап фокусиран врз ученикот при што наставникот ја делегира одговорноста т.е. делегира поголем дел од контролата и одговорноста за учење на поединци или група ученици. Овој вид наставници често ќе бараат од учениците да дизајнираат и имплементираат комплексни проекти, а тие како наставници ќе дејствуваат во улога на консултанти. Од учениците често се бара да работат независно или во групи, а при тоа мора да работат ефективно во самата група и да се справат со разни меѓучовечки односи и улоги. Наставата која ја реализира овој вид на наставник најчесто е слободна и

индивидуализирана, т.е. настава каде ангажираноста на наставникот во рамките на воспитно- образованиот процес е мала, а на учениците голема.

Согласно дихотомијата на Мејган, првите два стила („Формален авторитет“ и „Демонстратор или личен модел“) се авторитативни, затоа што се насочени кон наставникот, а другите („Фасилитатор“ и „Делегатор“) се демократски затоа што се насочени кон ученикот.

Причината за избор на оваа класификација е поради сознанието дека овие стилови како поими им се познати на наставниците во Република Македонија, а и поради подобро согледување на влијанието на различни стилови врз климата во училишната, а последователно и врз успехот на учениците.

Стилот на учење и стилот на настава се дел од клучните елементи кои ја детерминираат климата во училишната. Под овој поим се подразбира животот на една група во училишната, каде учениците во одделението не чинат само еден обичен збир на поединци кои меѓу себе немаат интеракција, како и наставниците во тоа одделение кои остваруваат контакти со учениците, нивните односи, посветеност, мотивираност, начин на работа, сето тоа ја формулира климата во училишната (Керамичиева, Р., 1996: 261). Односите помеѓу наставниците и учениците (Георгиевски Т. П., 1999:253) може да бидат демократски, блиски и бирократизирани, може ваквите односи да се развиваат во клима на строго дисциплинирање, или пак во клима на кооперација, индивидуализација и интеграција. Климата во училишната која на некој начин ја рефлектира и климата во самото училиште може да доведе до појава на натпреварувачки дух (компетенција) која може да биде и исклучително заострена, а пак во друго училиште може да биде полабаво и да се појави во облик на соработка и меѓусебно поттикнување. Од тука може да се каже дека климата е одраз на степенот на интеракција која се јавува помеѓу учениците и наставниците, помеѓу самите ученици, помеѓу наставниците итн.

Врз основа на стилот на настава и раководењето на часовите во одделението произлегуваат четири (4) типа на социјална клима (Керамичиева, Р., 1996: 263):

1. **Клима на агресивна автократија**- Наставникот ги тера учениците да работат и тие работат во страв. Оваа клима ја практикуваат строгите наставници кои во една студија (Pletenac V., 1988:29-43) се опишуваат како

хиперкинетички, често огорчени, саркастични, најчесто ги караат учениците, им се закануваат и им дозволуваат да се смеат на грешките на другите ученици. Учениците, пак, се агресивни, но најчесто нивната агресија не е насочена кон наставникот.

2. Клима на апатична автократија- Наставникот предизвикува апатија кај учениците. Учениците се потчинети, послушни, помирени со „судбината“, се трудат да му го свртат вниманието на наставникот врз себе, не развиваат позитивни социо- емоционални односи меѓу себе.

3. Демократска клима - Според гореспомената студија, ова се благи, љубезни наставници, знаат да ги пофалат учениците, да ги истакнуваат нивните позитивни особини. Искрено се заинтересирани за своите ученици, не претеруваат во покажувањето на своите позитивни емоции, одбегнуваат закани и казни, имаат добар контакт со учениците, а помеѓу самите ученици постојат позитивни социо- емоционални контакти и силно чувство на припадност кон групата.

4. Клима на потполна слобода - Овој тип на социјална клима е ретка. Кај наставник кој е пасивен и без иницијатива не мора да значи дека учениците работаат „што сакаат“, и не мора да значи дека учениците го сакаат ваквиот наставник.

Климата во училиницата делумно ја рефлектира и климата која владее во училиштето како организација, како и начинот на кој тоа се управува. Училишната клима подразбира квалитет и вид на живот во самото училиште. Климата во училиштето се базира на искуството кои го имаат учениците, родителите, наставниците во однос на нивните школски денови, а воедно ги одразува и нормите, целите, вредностите, меѓусебните односи, стилите на настава и учење, како и организациската структура. Училишните цели и функции се спроведуваат во состав на формалната структура што доведува до појава на бирократија која може да предизвика тешкотии во некое училиште или да ја зголеми ефикасноста на училиштето како организација. Во фокусот на училиштето како организација, бирократска по својот карактер, се наоѓаат наставниците како професионалци, раководниот кадар и учениците, релациите кои постојат помеѓу раководството и наставниот кадар, внатре помеѓу самите наставници. Сето тоа се рефлектира и врз односите кои се градат помеѓу наставниците и учениците. Во рамките на хиерархиската поставеност на

училишната организација ваквите односи не секогаш се наметнати од самите припадници на таа училишна организација, туку често тие се под влијание на надворешните структури кои учествуваат во управувањето со училиштето. Оттаму не изненадуваат судирите кои може да се јават помеѓу директорите кои се обидуваат да ги реализираат одлуките на надворешните повисоки структури и професионалците, наставниците кои треба да ги прифатат и да ги реализираат тие одлуки, последователно на тоа и самите ученици врз кои ќе се применат одлуките. Сето тоа влијание врз искуството од училишните денови кое го носи секој поединец како позитивно или тешко и негативно.

Колкав е уделот на социјалното потекло и полот при ваквите ситуации? Дел од истражувањето се базира врз утврдување на влијанието на полот врз стилот на настава кој го практикуваат наставниците во основните училишта на територија на Град Скопје. Оттаму е и потребата подетално да се разгледа овој поим. Понекогаш е тешко да се разбере што точно се мисли под поимот “gender”(анг.)- род, и како истиот се разликува од поимот “sex”(анг.)- секс/пол. Во македонскиот јазик употребата на сите овие поими е доста разнообразна, но за потребите на ова истражување направени е следната поделба¹⁰:

Секс (Sex- анг.) - претставува биолошки и физиолошки концепт за разликите кои ги дефинираат мажите и жените.

Род (Gender- анг.) - Слично на возраста и припадноста кон одредена старосна група и родот е една од универзалните димензии врз кој се базираат статусните разлики. Родот е социјален концепт кој ги определува општествено и културно пропишаните улоги, однесување, активности и атрибути кои мажите и жените треба да ги исполнуваат. Според Герда Лернер (Lerner, G.,1978) која го разгледува овој проблем во делото “Создавање на патријархатот,, родот претставува "костум, маска, униформа во кој мажите и жените го танцуваат својот танц на нееднаквост,,.

Пол - Полот се однесува на општествено конструирани улоги, однесувања, активности или атрибути, кои некое одредено општество ги смета за соодветни за мажите и жените. За потребите на ова истражување родот и родовите разлики ќе бидат опфатени со терминот пол и полови разлики.

¹⁰ Дефинициите се преземени од интернет страницата на Светската здравствена организација т.е. www.who.int/gender/whatisgender/en/index.html

Според Џон Скот и Гордон Маршал, (Scott, J. & Marshall, G., *Oxford Dictionary of Sociology*, 2005) студиите за сексуалноста не беа доволно застапени во социологијата се до пред крајот на XX век. Никој од познатите социолози до тогаш не посветуваше посебно внимание на ова прашање како можна тема за истражување и анализа се додека Гоерг Зимел (Georg Simmel, 1858-1918) не објави некои важни есеи. Пред тоа, ова прашање беше во фокусот на други дисциплини, но не и на социологијата. Наодите од тие дисциплини социолозите едноставно ги преземаа.

Во таа насока посебно се значајни три традиции. Првата е био-медицинската, која кулминираше во лабораториските традиции на В. Мастер (William Masters) и В. Џонсон (Virginia Johnson Master). Втората традиција е психо-аналитичка. Некои од истражувањата вклучуваа социолошка димензија, посебно кога се разгледуваа врските помеѓу сексуалните нагони, потиснувањето и општествените норми. Затоа во трудовите на Вилхем Рејч (Wilhelm Reich), Херберт Маркузе (Herbert Marcuse) и Норман Броун (Norman O. Brown) често нарекувани и „фрејдовски левичари“, сексуалноста се гледа како главна основа за општествената норма. Третата традиција е таа на социолошките истражувања, забележителна во делата на Алфред Кинси (Alfred Charles Kinsey). Овде, опфатените истражувања во фокусот на своето истражување го имаат сексуалното однесување на луѓето т.е. „кој што прави и со кој, кога и каде“. Оваа традиција е од посебна важност за социологијата, затоа што со помош на техниката на анкета се утврдени фреквенциите на различни полови однесувања, а исто така беа истражувани и корелациите кои се јавуваат помеѓу класата, регионот, возраста и родот. Овие три традиции беа разгледувани од интелектуалната средина и детално анализирани од страна на Паул Робинсон (Robinson, P., 1976) и Џенис Ирвин (Irvine, M. J., 1990). Социологијата црпише сознанија од овие надворешни традиции се до 1960-тите години од XX век кога започна да се развива една сосема нова дисциплина. Голем придонес за ова имаа трудовите на Џон Гагон (John Gagnon) и Вилјам Симон (William Simon)¹¹.

Меѓутоа, сè до 1970-тите половите улогите беа единствениот начин со кој во социологијата се концептуализираа разликите и релациите кои се јавуваа помеѓу мажите и жените, при што истите се гледаат како производ на

¹¹ Трудовите се објавени под наслов “Sexual Conduct”, 1973

социјализацијата, а не на биологијата. Половите улогите ги опишуваат различните начини на кои треба да дејствуваат мажите и жените, како и различните задачи кои се очекува тие да ги извршат. Во напредните индустриски општества, повеќето жени седат дома или се занимаваат со услужни дејности, т.е. со „женски работи“. Мажите го минуваат животот, дефинирајќи се преку голем број на занимања кои се извршуваат надвор од домот. Занимањата на мажите се подобро платени и имаат повисок статус од занимањата на жените. Зошто постои оваа разлика? Постојат повеќе спротивставени теории. Биолошката и психолошката перспектива ги нагласуваат наследните разлики, кои може да се движат од генетичка селекција, па се до биолошката тенденција која преферира едни квалитети кај жената, како грижливост, нежност итн., и поагресивен и инструментален темперамент кај мажите. Според функционалистите, половите улоги се комплементарни, а поделбата на машка и женска работа ја зголемува стабилноста на семејството. Овој став е критикуван од страна на феминистите кои го нагласуваат аспектот на моќ кој е виновен за традиционалните секс улоги. Феминистите уверуваат дека половите улогите се еден од основните начини со кои жената се ставаат во потчинета положба во однос на мажот и се резултат на патријархалните општества каде мажите го заштитувале својот сопствен интерес одржувајќи ја оваа *status quo* ситуација.

Покрај оваа поделба на секс улоги, се јавува и полова поделба на работата, термин кој се однесува на специјализираните родови улоги каде мажите се столбот на семејството, глава на куќата и се одговорни за набавките, а жените се само домаќинки кои ги одржуваат домаќинствата, или според терминологијата на Талкот Парсонс (Talcott Parsons) наведена во делото на Гарнер (Turner, 2009:326) инструментална и изражајна улога. Оваа посебна поделба на трудот според полот е најчесто поврзувана со сепарацијата на работното место од домот, што како процес е посебно нагласен при индустријализацијата на западот. Истражувањата на антрополозите покажуваат дека повеќето пред- индустриски општества исто така правеле разлика помеѓу машка и женска работа, иако половата поделба на трудот како што се среќава во индустриските општества и стереотипите на западот не се во корелација со нив.

Според Ен Оклеј (Ann Oakley, 1985), која го вовеле терминот род во социологијата, „полот“ претставува биолошка поделба на мажи и жени, а

„родот“ се однесува на паралелната и општествено нееднаквата поделба на машки и женски. Родот од таму се осврнува на општествено конструираните аспекти на разлики помеѓу мажите и жените. Но терминот род од своето првобитно значење е проширен и сега опфаќа не само индивидуален идентитет и персоналност туку исто така, на симболичко ниво, тој ги опфаќа и културни идеали и стереотипи на машкост и женственост, а на структурно ниво се однесува и на половата поделба на работата во институциите и организациите. Во 1970-тите, интересот на социолозите и на психолозите бил насочен кон демонстрирање дека родот постои, т.е. нивниот интерес бил насочен кон објаснување дека разликите и поделбите помеѓу мажите и жените не може да се препишуваат на биолошките разлики, и дека културно доминантната идеја за машки и женски е стереотип кој кореспондираат само со суровата реалност. Истражувањата покажаа дека постојат голем број на накрсни културни варијации на идеите за родот и на улогите на мажот и жената. Исто така се појавија и студии за начините на кои машките бебиња и женските бебиња се воведуваат во светот на возрасните и стануваат мажи т.е. жени, преку процесот на социјализација во детството, образованието, младоста, вработувањето и семејната идеологија. На структурно ниво, се појавија студии кои ја разгледуваа нееднаквата поделба на трудот во домаќинството, дури и кога мажот и жената имаат работа со полно работно време, потоа дискриминацијата при вработувањето, кога полот (а не индивидуалните вештини и квалификации) играат значајна улога при одредувањето на видот на работа и можностите за промоција. Од неодамна, интересот е свртен кон променливите формации на родот на културно ниво.

Во однос на родот постојат две позначајни струи на критицизам. Првата се базира на погрешната дихотомија помеѓу биолошкиот и социолошкиот. Ова се донесува на генералните критики дека социологијата има тенденција да го гледа социолошкото како неповрзано, како новороденче кое е *tabula rasa* и врз кое социјализацијата може да пишува според волјата, да произведува општествена свест и да предизвика дејствие.

Втората форма на критицизам се осврнува на начинот на кој концептот за род се фокусира на разликите помеѓу мажите и жените, на сметка на моќта и доминацијата. Постојат многу проблеми со овој термин, но најважно од се е што полот се конфронтира со родот на тој начин што биолошката категорија се

третира како социолошка: мажите и жените се третираат како пред-конститутивни групи при опишувањето на патријархатот, а биологијата на пред-настанувањето често се користи за објаснување на горе наведеното.

Терминот род може слободно да се употребува доколку постои свест за наброените проблеми. Општо е прифатено дека е потребно да се разгледаат биолошките разлики и структурите на моќ во однос на елаборираните социолошки конструкции на разлики. Тогаш концептот на род ќе овозможува голем број на предности кои ќе поттикнат студии за машкоста, т.е. женственоста, за односите помеѓу половите, како и за општествената положба на жената, како и за препознавањето на историските и културните вариетети и промени.

Покрај намерата за утврдување на влијанието на полот на наставниците врз стилот на настава кој го практикуваат, ова истражување има за цел да го утврди и влијанието на социјалното потекло.

Со поимот *социјално потекло* ќе се означува степенот на образование на родителите, занимањето на родителите, просечниот месечен доход во семејството. Социјалното потекло се дефинира како збир на карактеристики кои ги носи секој поединец, а кои се во релација со потеклото, припадноста на семејството на одделна општествена класа или слој, примањата кои се остваруваат во семејството, образовните постигнувања на родителите, средината во која се живее.

Социјалното потекло ги опфаќа сите мерки според кои може да ги класифицираат поединците, семејствата, или домаќинствата со помош на индикатори како што се занимањето, приходот, образованието. Една од првите позначајни употреби на социјалното потекло е при мерењето на социјалните класи спроведено во Велика Британија во 1911 година од страна на Централниот регистер¹².

Постојат (John Scott & Gordon Marshall, 2005) голем број истражувања кои проучуваат како образовните постигнувања и другите индикатори како вештините и способностите се транспонираат во работните места рангирани според социјалното потекло или престижот. Класичните студии се оние на Питер Блау и Отис Данкан (Peter M. Blau & Otis Dudley Duncan), како и оние на

¹² прев. British Register- General

Давид Фетермен и Робер Хаузер (David Featherman & Rober Hauser). Тие се обидуваат да ги објаснат моделите на општествената мобилност со идентификување на оние атрибути кои се чини придонеле поединците да се одлучат за одредена професија. До кој степен изборот на занимањето е под влијание на потеклото на семејството, а не под влијание на личните атрибути како на пример образовните постигнувања? Овој пристап се базира на претпоставката дека поединците се распределени на позиции кои се подредени согласно унидимензионалната хиерархија. Во некои проучувања оваа општествена хиерархија била концептуализирана многу тесно како престиж на работното место, т.е. како луѓето го рангираат одредено занимање. Во други проучувања, земени се предвид и други аспекти на социјалното потекло како што се приходот и годините поминати во образованието.

Во оригиналниот Блау- Данкан модел (Blau- Dancan model), применет во Соединетите Американски Држави во 1962 година, коефициентот на корелација помеѓу занимањето на синот и занимањето на таткото изнесувал 0.405. Ова понатаму било расчленето според индиректниот ефект кое го има образованието кој изнесува $C=0.227$ (57%), како и нето ефектот на образованието (директно или преку првото занимање на синот) при што $C=0.178$ (43%). Во истата оваа студија стапката на ефект на образованието врз моменталното занимање согласно директниот ефект на занимањето на таткото врз моменталното занимање бил пресметан дека изнесува 2,9 до 1, наод кој доведе до тоа да Блау и Данкан заклучат дека „...постигнувањата се многу позначајни отколку аспирациите при одредувањето на статусот на занимањето...“ (според John Scott & Gordon Marshall, 2005:636-637).

Во истиот период (1966) е спроведена и студијата „Еднаквост на образовните шанси“ (Educational Opportunity Study (EEOS)), исто така позната како „Извештајот на Колеман“ (Coleman Report), со цел да се процени степенот на расположливи еднакви образовни шанси на децата од различни раси, религии и социјално потекло. Податоците за учениците вклучуваа информации кои се однесуваат на возраста, полот, расата и етничката припадност, социјалното потекло, ставовите спрема учењето, аспирациите за учење и кариера, како и расните ставови. Како заклучок, Колеман дошол до сознание дека образовните постигнувања се поврзани со потеклото на семејството посебно во раните години, но дека исто така одењето на училиште доведува до

појава на поголем диспаритет помеѓу образовните разлики на белците и црните. Шест години по објавувањето на оригиналниот Извештај, Колеман ја публикува повторната анализа на податоците употребувајќи ја процедурата на "регресија"¹³. Врз основа на таа повторна анализа на податоците, Колеман дојде до заклучок дека оригиналниот извештај дава погрешна претстава за влијанието на семејното потекло како резултат на неиспитаните ефекти од карактеристиките на училиштето. Или „едноставно“ кажано, Колеман доаѓа до заклучок дека училиштата немаат некој позначаен ефект врз децата, додека пак семејството и соседството имаат. Најзначајниот показател за академскиот успех на децата оттаму произлегува дека е изборот на родителите, кои тие, децата, го прават при своето раѓање. (Berliner and Biddle, 1995:71).

Врз основа на тоа, но неколку децении подоцна изведен е и следниот заклучок: „Училиштата многу малку влијаат врз постигнувањата на децата кои се независни од своето потекло и општиот социјален контекст; токму овој недостаток на независен ефект значи дека нееднаквоста наметната врз децата од страна на домот, соседството и другарите продолжува и прераснува во низа на нееднаквости со кои децата се соочуваат во светот на возрасните на крајот од нивното образование (Berliner and Biddle, 1995:74).

Нешто подоцна се појави и така –наречениот Висконсин модел (Wisconsin Model), развиен од страна на Севел (William H. Sewell) и неговите соработници, кои продолжија со истражувањата за влијанието на социјалното потекло врз образовните аспирации на поединците, базирајќи се на основите на Блау- Данкановиот модел но додавајќи ги и елементите на семејното потекло и припишаните карактеристики на учениците кон нивниот професионален статус преку посредство на способноста, како и на образовните постигнувања. Бројните студии направени врз основа на овој Висконсин модел, покажале дека семејното потекло влијае врз образовните и врз професионалните постигнувања преку ефектот на влијание на родителите и на средината, што пак влијае врз оформувањето на образовните аспирации. Академските вештини исто така се покажало дека имаат силен ефект врз образовните постигнувања (независно од социјалното потекло), како и врз изборот на занимање разгледувано преку образовните и професионалните аспирации. Со други зборови, образованието и

¹³ Регресивната процедура е анализа која го проценува нето ефектот на секоја варијабла, при што се контролираат ефектите на другите варијабли

семејното потекло влијаеле врз постигнатиот статус, преку ефектите на пренесување во рамките на социо- психолошките процеси.

Импликациите од овие наоди во однос на аргументите за еднаквост на можностите“ и „мериократијата“ набрзо станел предмет на контраверзии. Некои научници (Rober Hauser) сметале дека истите подразбираат дека стекнувањето статус во САД е во главо мериократски процес затоа што ефектот на семејното потекло (очигледно) може да биде надминат со атрибутите стекнати за време на образованието. Други (вклучувајќи го и Кристофер Џенкс (Christopher Jencks)) сметале дека ваквите резултати го разликуваат мериократското толкување на постигнатиот статус затоа што и аспирациите и постигнувањата продолжиле да вршат силно влијание врз мобилноста на постигнувањата. Уште повеќе, Џенкс и неговите колеги¹⁴ сметале дека во Висконсин моделот значењето на семејното потекло е потценето, а дека способноста и аспирациите се преценти.

К. Џенкс (Christopher Jencks) во својата публикација „Inequality, A Reassessment of the Effect of Family and schooling in America“ базирајќи се на податоците од Извештајот на Колеман дава своја интерпретација на состојбата. Имено, Џенкс смета дека една од основните цели на училиштето е да се земе човековата „суровина“ т.е. децата и да се претворат во нешто повредно т.е. да станат употребливи возрасни лица. Согласно резултатите од неговото истражување, тој заклучил дека карактерот на училиштето и резултатите кои тоа ги постигнува, многу зависат од особините на децата кои се запишуваат во тоа училиште. Сите останатите нешта како што се: буџетот, опременоста на училиштето, наставната програма, образовната политика, карактеристиките на наставниците, незначително влијаат врз постигнувањата на учениците или пак резултатите кои ги постигнува едно училиште. Спротивно на Колеман, Џенкс смета дека за намалување на разликата во образованите постигнувања како резултат на социјалното потекло потребна е поправилна распределба на приходот по пат на директна интервенција од страна на државата, а не „смислената манипулација на маргиналните институции како што се училиштата“. За да се реализира во пракса концептот на еднаквост на образовните шанси треба да се укине класната или стратификациската структура на модерните општества. Училиштето како образовна институција не

¹⁴ Jencks, Hauser et al., *Journal "Sociology of Education"*, 1983

може да доведе до радикални промени во општеството, а без тоа не постои можност за намалување на општествената нееднаквост, а со тоа и нееднаквоста во образованието.

Бовелс и Гинтис (Bowles, S & Gintis, H, 2011) и денес го одбиваат ставот дека капиталистичките општества се мериократски и негираат дека тие може да станат тоа во рамките на капитализмот. Тие веруваат дека класната припадност е најзначајниот фактор кој влијае врз степенот на образовните постигнувања. Идејата дека сите се натпреваруваат под еднакви услови е само илузија. Иако образованието е бесплатно и отворено за сите, и покрај тоа што поединците може да аплицираат за работни места согласно нивните желби, Бовелс и Гинтис тврдат дека некои имаат повеќе можности од другите. Децата на богатите и моќните се стекнуваат со повисоки квалификации и високо платени работни места, без оглед на нивните способности. На оние на кој им е одземен успехот се обвинуваат самите себеси, а не го обвинуваат системот кој ги осудил на неуспех. Бовелс и Гинтис ги базираат ваквите свои аргументи на анализата на односот помеѓу интелигенцијата, образовните постигнувања и професионалната награда. Заклучокот до кој дошле е дека главните фактори кои влијаат се потеклото, расата и полот на поединецот. Постојат бројни докази кои покажуваат дека образовните квалификации се многу повредни на пазарот на труд за бел маж наспроти бела жена, на бел маж отколку на црн маж, на припадник на средната класа отколку на припадник на работничката класа. Очигледната поврзаност помеѓу професионалната награда и образовните квалификации едноставно се должи на фактот, што генерално бел маж припадник на средната класа добива повисоки образовани квалификации наспроти останатите општествени групи, а со тоа добива и поголема професионална награда. Во тој контекст IQ или интелигенцијата имаат многу мал ефект врз нивните образовни постигнувања или нивната професионална награда; нивните академски квалификации имаат мал ефект врз нивниот иден доход. Затоа Бовелс и Гинтис заклучуваат: „... интелектуалните способности развиени или потврдени од училиштето дават мал каузален придонес за економско напредување. Само мал дел од одредена статистичка асоцијација помеѓу образованието и економскиот успех може да се препише на улогата која ја има училиштето во произведувањето и изнаоѓањето на когнитивните вештини“.

Со години, прашањето за влијанието на различни социјални и економски фактори врз аспирациите на учениците за продолжување на образованието е во фокусот на голем број истражувачи во сферата на образованието, економијата и останатите општествени науки. Резултатите од истражувањата, без разлика на општественото уредување, економскиот и културниот развој, покажуваат дека влијанието на социјалното потекло во контекст на социјалната структура на општеството, влијае врз шансите и постигнувањата во образованието, како и аспирациите за продолжување на истото, без оглед на видот на општество и временски контекст во кој тоа општество опстојува.

Социолошките истражувања покажуваат дека општествата, без разлика од кој вид се, се класно поделени, што заедно со наследниот генетски код се една од основните причини за нееднаквоста која се јавува во општествата, а и во образованието како составен дел од системот на дадено општество.

Во последните децении, спроведените лонгитудални истражувања посебен акцент му даваат на социјалното потекло на учениците од аспект на нивниот образовен развој.

Имајќи го предвид фактот дека образованието е можеби едно од примарните средства за социјална мобилност на поединците од маргинализираните групи (Trusty & et al., 2007), истражувачите треба да посветат поголемо внимание на образовниот развој на учениците со низок социо- економски статус.

За жал, постоечките наоди и сознанија за факторите кои влијаат на образовните аспирации на учениците со низок социо- економски статус се ограничени. Денес, најголемиот број од истражувања се фокусирани на разликите кои се јавуваат помеѓу учениците со низок социо- економски статус и оние со среден или висок социо- економски статус; многу помалку внимание се посветува на варијациите кои се јавуваат помеѓу учениците со низок социо- економски статус, со што преку анализи би се откриле причините зошто некои од учениците со низок социо- економски статус бележат неуспех, некои одвај преживуваат, а други пак просперираат во таа средина на висок ризик и низок социо- економски статус. Кои се факторите кои им помагаат и влијаат врз некои од учениците со низок социо- економски статус да успеат?

И во Македонија се направени мал број на истражувања од аспект на испитување на влијанието на различни фактори врз образовните постигнувања на учениците, посебно средношколската младина.

Во 1972 година во Скопје излезе анализата на емпириското истражување спроведена во средните училишта во Скопје, како магистерски труд на проф. Петре Георгиевски на тема „Социјалното потекло и животната ориентација на средношколската младина“.

Анализата беше спроведена со цел да се испита влијанието на социјалното потекло на учениците врз нивната животна ориентација -изборот на видот на училиштето од втор степен на образование, дружењето меѓу учениците -изборот на најдобар другар, успехот во учењето и аспирациите за продолжување на школувањето. Притоа се дојде со сознание дека социјалното потекло на учениците влијае и врз нивниот успех во учењето. Немануелните општествени слоеви, меѓу кои се истакнуваат стручниот и раководниот кадар, имаат повеќе проценти одлични ученици, а помалку слаби ученици во однос на мануелните општествени слоеви, додека меѓуслојните разлики во општиот успех се многу мали. Разликите во успехот на учениците се поголеми ако се разгледува влијанието на двете компоненти на социјалното потекло- висината на просечниот доход по член на семејство и степенот на образование на родителите на учениците (особено последната). Што се однесува до комбинираниот дејства меѓу посебните компоненти на социјалното потекло на учениците врз нивниот успех, општо земено тие се мошне значајни. Така, силно е комбинирано дејството на професионалната припадност на татковците на учениците и просечниот месечен доход по член на семејство врз успехот на учениците. Меѓутоа, иако просечниот месечен доход по член на семејство се јавува како функција на успехот на учениците т.е. со негово зголемување значајно расте и бројот на поуспешни ученици, и обратно, сепак, тоа негово дејство е во зависност од професионалната припадност на татковците. Во овој труд се се изразува споеноста, стопеноста на влијанието на посебните фактори на социјалното потекло, што произлегуваат од фактот дека татковците на учениците кои им припаѓаат на „повисоките“ занимања имаат и повисок личен доход и повисок степен на образование, иако последново е во значително помала мера.

Според ова истражување „... тенденција на влијанието на социјалното потекло на учениците врз нивната животна ориентација на одредени точки се граничи со влијанието на една класна општествена структура. Впрочем, и македонското социјалистичко општество, во периодот кога е спроведено ова истражување, земено во целина, како што е тоа и со југословенското, во контекст на заедничкото опстојување на повеќе федерални единици во составот на тогашната СФРЈ, не е бескласно општество иако беа укинати многу елементи на класната поделба и спротивностите што владеат во неа“.

Во поново време во Република Македонија, иако настанаа одредени промени во организацијата на македонското општество од аспект на појавата на периодот на транзиција на општеството, не се направени дополнителни истражувања со кои би се испитала новонастаната ситуација и би се утврдило како истата влијае врз образовните постигнувања на учениците во Македонија. Почнувајќи од осамостојувањето на Македонија направени се низа реформи во образовниот систем за зголемување на пристапноста до образовните институции на сите, но ефектот на ваквите реформи врз образовните постигнувања на учениците не е доволно истражуван.

За потребите на овој магистерски труд социјалното потекло кое претставува сложен поим се операционализира преку три димензии (варијабли): занимањето на таткото и мајката, степенот на образование на таткото и мајката и месечен доход по член на семејство.

И сосем на крај, покрај наставниците еден од позначајните предмети на истражувањето по секако се учениците од аспект на влијанието кое врз нив го остварува полот и социјалното потекло на наставниците, и како сето тоа допринесува за креирање на одредена клима во училиницата. Со овој поим *ученици* ќе се означуваат сите ученици од основното образование, кои имаат статус на редовни ученици.

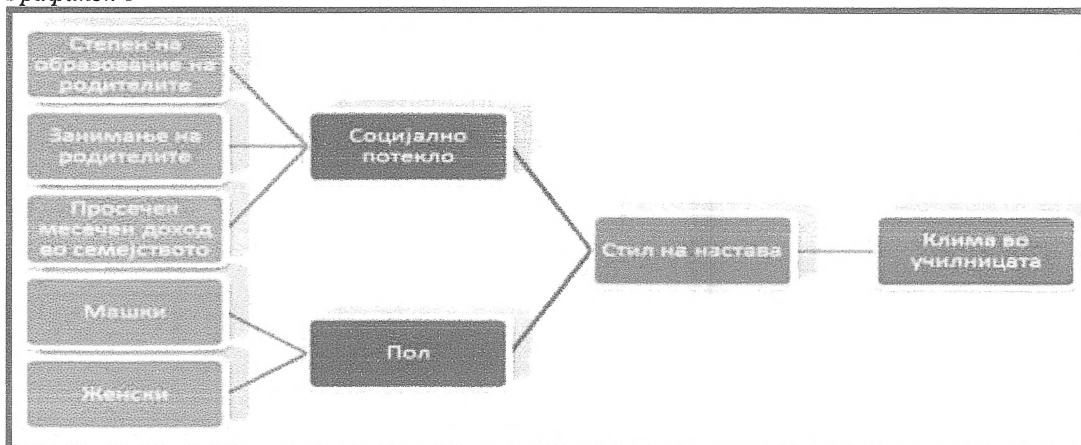
3. КОНКРЕТНА ФОРМУЛАЦИЈА НА ОСНОВНИТЕ ХИПОТЕЗИ

Врз основа на изнесената теориска основа на истражувањето, поставена е следната општа хипотеза:

Полот и социјалното потекло влијаат врз стилот на настава кој се практикува во училиштата, а стилот пак влијае врз климата во училиштата која од своја страна влијае врз односите помеѓу учениците и наставниците, меѓусебните односи на ученици.

Оваа општа хипотеза го изразува дејствувањето на полот и социјалното потекло на наставниците врз основните елементи од наставниот процес, а тоа е стилот на настава кој овозможува полесно или потешко совладување на наставниот материјал и се разбира климата во самата училница која се јавува како резултат на стилот на настава кој го применува наставникот, а која може да ги поттикнува или обесхрабрува учениците и на тој начин да влијае врз нивниот успех во учењето и аспирациите за продолжување на школувањето. Полот и социјалното потекло на наставниците ова влијание го вршат преку стилот на настава кој го применуваат и климата која се развива во училницата. Како што може да се види, независните варијабли: социјалното потекло и полот на наставниците, преку своите елементи, посредно влијаат врз основните зависни варијабли т.е. на стилот на настава и климата во училницата (графикон 1).

Графикон 1



Од оваа општа хипотеза се извлечени следните посебни хипотези:

1. Полот на наставникот влијае врз стилот на настава;
2. Ако наставниците поизлегуваат од „ниски“ социјални слоеви, тогаш се очекува практикување на авторитативен стил на настава;
3. Типот на семејство (патријархално, демократско, анархично) од кое произлегува наставникот влијае врз стилот на наставата;
4. Регрутирањето на наставници според полот зависи од етничката припадност што непосредно влијае врз стилот на наставата;

5. Ако стилот на настава е авторитативен, тогаш односот кој се гради помеѓу учениците и наставникот е еднонасочен т.е. од наставникот кон ученикот.

Со цел сеопфатно комплетирање и заокружување на поставената општа хипотеза, извлечени се и неколку поединечни хипотези:

1. Стилот на настава што наставникот го практикува зависи и од видот на образование со кој тој/таа се стекнал.
2. Стилот на настава кој наставникот го практикува зависи и од типот на населба (град- село) од каде потекнува и живее наставникот.
3. Врз стилот на настава во училиницата влијае и видот на управување со училиштето.
4. Типот на клима во училиницата зависи и од степенот на дисциплина и од степенот на почитување на правната регулатива.

II. МЕТОД НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Во ова истражување, под „Метод на истражување“ ќе ги подразбирам пристапот во истражувањето, методолошките постапки на собирање податоци и методолошките постапки на обработка и анализа на податоците.

1. ПРИСТАП

Од методолошки аспект ова истражување е насочено кон проценка на влијанието на општествените фактори- пол и социјално потекло врз стилот на настава кој го практикуваат наставниците во основните училишта, а последователно на тоа и климата која се јавува во самата училница.

Истражувањето се обиде да ги пронајде врските помеѓу полот и социјалното потекло на наставникот со стилот на настава кој наставникот го практикува. Воедно се обиде да даде објаснување за климата во училницата што се создава врз основа на структурата и припадноста на наставниците и стилот на настава што тие го практикуваат.

Од методолошка гледна точка, за ова истражување е користена комбинирана истражувачка стратегија со употреба на квалитативни и квантитативни постапки на собирање и анализа на податоците.

Од квантитативните методолошки постапки на собирање податоци се примени анкета со прашалник за наставниците од основните училишта и прашалник за учениците од V до VIII одделение во основните училишта на Град Скопје.

За таа цел беа изготвени два прашалника- еден за наставниците и еден за учениците, при што секој од нив содржи три групи на прашања: прашања од

општ карактер поврзани со социо- демографските карактеристики на наставниците/ учениците, втората група прашања се однесува на ставовите на наставниците/ учениците за стилот на настава која се практикува на часовите, додека третата група на прашања се однесува на другите чинители кои придонесуваат за практикување на дадени стилови на настава. За проверка на прашалниците најпрво се спроведе пилот истражување на територија на Град Скопје со учество на неколку случајно избрани основни училишта. Квантитативната методолошка постапка се употреби при проверка на поставените хипотези, како и за анализа на односите меѓу варијаблите

При анализата на добиените емпириски податоци, истите се поделија на 3 дела, и тоа: (1) Влијанието на полот и социјалното потекло на учениците и наставниците врз стилот на наставата; (2) Влијанието на полот и социјалното потекло на учениците и наставниците врз климата и дисциплината во училишната и (3) Влијанието на полот и социјалното потекло на учениците и наставниците врз за климата и дисциплината во училиштето.

Од квалитативните методолошки постапки за собирање податоци се примени полу- структурирано интервју со наставници и со ученици, како и набљудување без учество на набљудувачот и набљудување со учество на набљудувачот, со цел да се разберат односите меѓу учениците, помеѓу учениците и наставниците, кои се јавуваат како резултат на стилот на настава.

Квалитативната постапка опфати анализа на полу- структурираните интервјуа спроведени со наставниците и учениците. Исто така, беше спроведено и набљудување на работата на часовите кај одреден број на наставници, како и набљудување со учество на набљудувачот, со што се направи обид за поцелосно разбирање на климата која што владее во самата училишница. Набљудувањето се спроведе кај одреден број на наставници, избрани како под- примерок на примерокот за анкетното истражување. Од таму произлегува дека истражувањето со набљудување при што учествува и набљудувачот е теренско истражување, во кое истражувачот проучува една социјална ситуација при што и самиот учествува во неа. Теренските истражувања нудат огромна маса на податоци. Истражувачот на терен се сретнува со изобилство на односи и настани меѓу кои треба да се избере на што ќе се фокусира вниманието. Иако не може однапред да се предвиди какви се податоци ќе му бидат достапни, сепак може да се направи обид да подготвка на одредена класификација, односно

однапред да се определат видовите податоци потребни за истражувањето. Кога станува збор за видовите податоци што може да се добијат со набљудување најдобро е да се тргне од начинот на набљудување што може да се приемни. Имено, некои автори (Spradley, 1980; Burgess, 1984) зборуваат за три начини на набљудување и тоа: дескриптивно, фокусирано и селективно набљудување. Секој од овие начини на набљудување е во директна врска со прашањата и задачите што си ги поставува истражувачот и како производ даваат различен вид податоци.

2. ПРИМЕРОК

Целта на примерокот на ова истражување непосредно произлезе од целите на истражувањето. Имено, целта на примерокот се состои од тоа да овозможи прибирање на релевантни податоци со доволна систематичност и прецизност, и на тој начин, да се создаде статистичка основа за анализа на стилот на настава кој го применуваат наставниците во основните училишта во Град Скопје и да се утврди влијанието на полот и социјалното потекло врз стилот на настава, врз климата и дисциплината во училиштето.

Ваквата цел на примерокот влијаеше и врз дефинирањето на основниот збир на единици за посматрање, кој го сочинуваат сите основни училишта на територијата на Град Скопје. Вкупниот број на основни училишта во Скопје изнесува 74¹⁵ и тие се нееднакво распоредени низ 10-те општини кои се во состав на Градот Скопје.

Поставената цел на примерокот и одредувањето на основниот збир на единици за посматрање даваат насока за утврдување на самиот примерок. Примерокот што се примени е повеќе- степен случаен примерок.

Првиот степен се состоеше од избор на општините во Град Скопје т.е. од вкупно 10, се избра секоја втора општина или вкупно 5 т.е. беа избрани општините: Бутел, Ѓорче Петров, Кисела Вода, Центар и Шуто Оризари.

Пред да се пристапи кон утврдување на вториот степен, се направи список на сите основни училишта во 5-те избрани општини, или вкупно 30 училишта.

¹⁵ Дефинирањето на основните училишта, бројот на оддленија на териорија на Град Скопје и останатите податоци се врз основа на статистиката со која располага Бирото за развој на образованието во Република Македонија

Во третиот степен на примерокот, со помош на таблицата на случајни броеви, од овие 30 училишта беа избираат 11 училишта, дадени во Табела 2.

Табела 2- Основни училишта каде се спроведе истражувањето

Ред.бр	Општина	Основно училиште
1	Бутел	Св. Климент Охридски
2	Бутел	Ацо Шопов
3	Ѓорче Петров	Мирче Ацев
4	Ѓорче Петров	Тихомир Милошевски
5	Кисела Вода	Кирил Пејчиновиќ
6	Кисела Вода	Круме Кепевски
7	Кисела Вода	Партение Зографски
8	Центар	11 Октомври
9	Центар	Ј.Х. Песталоци
10	Центар	Кочо Рацин
11	Шуто Оризари	26-ти Јули

При одредувањето на четвртиот степен најпрво се подготви список на сите одделенија од V до VIII во овие 11 училишта, или 149 паралелки. Од нив се избираа околу 10%, или 20 паралелки. Сите ученици од овие паралелки беа анкетирани, т.е. примерокот предвидуваше анкетаирање на приближно 500 ученици (учениците во паралелките беа случајно распоредени). Точниот број на анкетирани ученици изнесува 487.

Во однос на примерокот на наставниците од 10-те избрани училишта во третиот степен, беа анкетирани сите наставници, при што се предвидуваше приближна бројка од околу 500 наставници. Меѓутоа, реалната состојба на теренот е дека во овие основни училишта вкупно предаваат 329 наставници од кои, вкупниот број на наставници кои се вклучија во анектирањето изнесува 294.

Во врска со примерокот за примена на полу- структурираното интервју како постапка за собирање квалитативни податоци се избраа 2 (два) под- примероци:

- Првиот под- примерок се дефинира од примерокот на учениците од 5 паралелки т.е. 20% од вкупниот број на ученици во овие паралелки, или приближно 30 ученици. Овој под- примерок се примени во 4 општини (Бутел, Ѓорче Петров, Центар и Шуто Оризари) и вкупниот број на опфатени училишта изнесува 4 (Ацо Шопов, Мирче Ацев, Кочо Рацин и 26-ти Јули). Вкупниот број на ученици кои учествуваа во овој под-

примерок изнесува 31 од кои 16 ученици се од женски пол, а 15 се од машки пол.

- Вториот под- примерок беше за наставници и тој се дефинира како 10% од вкупниот број на наставници дефинирани со примерокот за наставници. При тоа на терен беа опфатени 4 општини (Бутел, Ѓорче Петров, Центар и Шуто Оризари) и 6 основни училишта (Ацо Шопов, Мирче Ацев, Ј. Х. Песталоци, 11 Октомври и 26-ти Јули). Со овој под- примерок беа опфатени вкупно 42 наставника од кои 35 од женски род и 7 од машки род.

Набљудувањето, без учество на набљудувачот, беше планирано да се примени на под- примерок од одделенија, при што да бидат опфатени наставници од двата пола, со различно социјално потекло т.е. беше предвидено набљудувањето да се спроведе во 6 одделенија. Со цел да се добијат поконкретни сознанија за односите помеѓу наставниците и учениците, за климата која владее во училишната беа реализирани 10 набљудувања на час и тоа во 4 општини (Бутел, Ѓорче Петров, Центар и Шуто Оризари), во вкупно 6 основни училишта (Тихомир Милошевски, Мирче Ацев, Ацо Шопов, Св. Климент Охридски, Ј. Х. Песталоци и 26-ти Јули). Набљудувањето се реализира на часовите на 7 наставнички и 3 наставника.

Набљудувањето со учество на набљудувачот, иако првично не беше планирано, се направи за поцелосно разбирање на климата која што владее во самата училишница. Тоа се реализира во 3 општини (Бутел, Ѓорче Петров и Шуто Оризари), во 4 училишта (Св. Климент Охридски, Тихомир Милошевски, Мирче Ацев и 26-ти Јули).

3. ИЗВОРИ НА ПОДАТОЦИ

Природата на изучуваниот проблем насочуваше кон употреба на одредени технички средства за прибирање на потребните податоци:

- Официјална документација и податоци
- Анкета
- Полу- структурирано интервју
- Набљудување

а) Официјална документација и податоци

Официјалната документација и податоци, како основа за прибирање на релевантни податоци за ова истражување, претставува само помошно средство на анкетата, бидејќи истите овозможува дефинирање на примерокот и негова релевантност. Имено, за потребите на истражувањето беа консултирани официјалните податоци на Министерството за образование и наука и Бирото за развој на образованието на Република Македонија од аспект на вкупниот број училишта и паралелки во училиштата по општини кои работата на територијата на Град Скопје, исклучувај ги при тоа руралните области (селата) кои гравитираат кон Град Скопје. Така беше утврден вкупниот број на основни училишта кои функционираат во 10-те општини кои се под Град Скопје. Исто така, овие официјални податоци и документација беа консултирани при утврдување на вкупниот број паралелки во училиштата и утврдување на половата структура на наставникот кадар во основните училишта.

Во однос на социјалното потекло на наставниците не постоеја релевантни податоци кои би можеле да бидат искористени во ова истражување.

б) Анкета

Изработка на прашалникот за наставниците и учениците за ова истражување, како основно средство за прибирање на релевантни податоци, претставуваше една од најкомплексните задачи. Затоа изработката на прашалниците се реализира во неколку фази: утврдување на основните цели на анкетата; теориска и операционална изработка; прилагодување на структурата, односно распоредот и бројот на прашањата; утврдување на начинот на изведување на анкетата.

Основните цели на оваа анкета произлегуваа од целите на истражувањето, а се состојат од тоа да дадат релевантни и доволно систематски податоци за социјалното потекло на наставниците и за влијанието на полот и социјалното потекло врз стилот на настава кој го практикуваат наставниците и како се тоа влијае врз климата.

Во врска со содржината на прашањата, односно видот на податоци што се прибираа, прашалникот за наставници употребуван во анкетата опфати прашања за личните податоци на наставникот, прашања за типот на семејство од кое потекнува наставникот од аспект на односите во семејството, прашања

кои се однесува на стилот на настава, прашања кои се однесуваа на елементите на настава и прашања во врска со климата и дисциплината. Прашалникот за ученици опфати прашања за личните податоци на ученикот, прашања за типот на семејство во кое живее ученикот, прашања кои се однесува на стилот на настава, прашања кои се однесуваа на елементите на настава и прашања во врска со климата и дисциплината.

Што се однесува до теориската разработка на целите на анкетата, тоа е веќе направено во првиот дел каде се зборува за теориската основа на истражувањето. Што се однесува пак на оперативната разработка, пред да се приемине кон конечна формулација на прашањата во прашалникот за наставниците и во прашалникот за учениците, разработените теориски ставови оперативна се изразени преку следните показатели, изнесени според главните тематски подрачја:

I- Влијанието на полот и социјалното потекло на учениците и наставниците врз нивните ставови за стилот на наставата

- полот на наставниците
- полот на учениците
- занимање на таткото на наставникот
- занимање на таткото на ученикот
- образование на таткото на наставникот
- образовани на таткото на ученикот
- етничката припадност на наставникот
- видот на образование со кој се стекнал наставникот
- место на раѓање на наставникот
- место на живеење на наставникот
- тип на семејство од кое потекнува наставникот
- ставови на учениците за стилот на настава кој го практикуваат нивните наставници
- ставови на наставниците за нивниот стил на настава кој тие самите го практикуваат

II- Влијанието на полот и социјалното потекло на учениците и наставниците врз нивните ставови за климата и дисциплината во училишната

- полот на наставниците
- полот на учениците
- занимање на таткото на наставникот
- занимање на таткото на ученикот
- образование на таткото на наставникот
- образование на таткото на ученикот
- ставови на учениците за климата во училишната и за елементите на настава кои придонесуваа кон таквата клима
- ставови на наставниците за климата во училишната за време на нивните часови и елементите на настава кои придонесуваат кон тоа

III- Влијанието на полот и социјалното потекло на учениците и наставниците врз нивните ставови за климата и дисциплината во училиштето

- полот на наставниците
- полот на учениците
- занимање на таткото на наставникот
- занимање на таткото на ученикот
- образование на таткото на наставникот
- образование на таткото на ученикот
- ставови на учениците за климата и дисциплината во училиштето од аспект на вклученост и почитување на бирократските структури и прописи
- ставови на наставниците за климата и дисциплината во училиштето од аспект на вклученост и почитување на бирократските структури и прописи

Откако оваа операционализација беше завршена се пристапи кон конечно формулирање на прашањата во прашалниците. Притоа, при самата формулација на прашањата во прашалникот за учениците се водеше сметка за јазикот, односно јазичната форма и структура на самите прашања, бидејќи сите анкетирани ученици не се наоѓаа на ист степен на школување, иако голем број

на прашања се однесуваа на објективните белези кои може да се изразат со едноставен јазик.

Исто така, редоследот на прашањата беше подреден за да биде што е можно поприроден и логичен. Во прашалникот и за наставниците и за учениците беа употребувани прашања од отворен и затворен тип.

Покрај ова беа преземени и дополнителни мерки за проверка на прашалниците, посебно прашалникот за учениците со предиспитување, кое имаше за цел да утврди: дали прашалникот има јасна јазична формулација на прашањата; дали временската рамка за пополнување на прашалникот може да биде под влијание на замореноста и заинтересираноста на ученикот да даде одговор на прашањата во прашалникот.

Предиспитувањето беше направено во едно основно училиште од општината Карпош при што беа опфатени 26 ученици од VI одделение и 5 наставници. Предиспитувањето беше замислено и спроведено исто како да се изведува главното анектирање. Врз основа на сознанијата довиени од ова предиспитување беше оформен и конечниот прашалник кој за учениците содржи 40 прашања, а за наставниците содржи 53 прашања.

Изведување на анкетата и обработка на податоците

Анектирањето на учениците и на наставниците беше изведено одделно во различни временски интервали од самиот автор на овој труд. Анектирањето на учениците се изведуваше во училишните на избраната паралелка без присуство на некој од наставниците или класниот раководител на таа паралелка, на тој начин што откако учениците на паралелката без запознаени со целите на истражувањето се преминуваа кон пополнување на прашалникот. Во зависност од возраста на учениците, пополнувањето на прашалникот следеше откако прашањата им беа прочитувани (секое прашање одделно) при што учениците го следеа текстот во својот прашалник и по извесно време и размислување го забележуваа својот одговор или пак учениците (посебно од повисоките одделенија) тоа сами го правеа без читање на прашањата, но по објаснувањето на секоја збир на прашања, одделно.

Ваквиот начин на анектирање каде се воспоставува директен контакт помеѓу истражувачот и испитаниците се покажа во случајот на учениците како многу погоден затоа што тоа доведе до активно учество на учениците во

одговарањето на прашањата и во искрен однос при одговарањето што се потврди и при логичката и содржинската контрола на пополнетите прашалници.

Анкетирањето на наставниците најчесто беше за време на големиот одмор во канцеларијата на наставните без присуство на некој од раководните структури или стручните служби во училиштето. И ова анкетирање беше спроведено од самиот автор на овој труд. Пополнувањето на прашалниците следеше по објаснувањето на целите на истражувањето и објаснување на тематските целини на прашалникот. Ваквиот начин на пополнување иако обезбеди директен контакт на истражувачот со испитаниците поради временскиот лимит не даде толку добри резултатите како во случајот на учениците. Иако беше побаран друг термин за реализација на анкетата во одделни училиштата, од страна на раководните структури беше отстапен само овој термин. Затоа и резултатите од логичката и содржинската контрола на пополнетите прашалници од страна на наставниците се послаби во однос на резултатите од прашалниците пополнети од страна на учениците.

Во поглед на времетраењето на анкетирањето на учениците, пополнувањето на прашалникот од страна на учениците во просек траеше 20 -25 минути, а додека пополнувањето на прашалникот од страна на наставниците траеше 15-20 мин.

По спроведувањето на анкетата, се пристапи кон обработка и мултиваријантна анализа на податоците, што овозможи соодветна анализа и интерпретација на добиените податоци. За таа цел се употреби СПСС (SPSS 17) програмата која е доволно флексибилна и овозможува статистичка анализа, односно анализа на квантитативните податоци, а воедно оваа програма е една од најупотребуваните во социолошките истражувања, како и во другите општествени науки.

в) Полу- структурирано интервју

Полу- структурираните интервјуа со учениците и со наставниците се реализираа од самиот автор на ова истражување и имаа за цел да ги надополнат податоците од одговорите на прашалниците. Полу- структурираните интервјуа со наставници имаа за цел надополнување на сознанијата за социјалната позадина и за мотивите кои довеле до избор на професија наставник,

согледување на ставовите на наставниците за степенот на дисциплина која владее во училищата и училиштето, причините за тоа. Овие интервјуа се водеа врз основа на претходно изработен полу- структуриран прашалник чијашто намена беше да послужи како водич при реализацијата на интервјуата и да обезбеди соодветност и компаративност на сите интервјуа. Интервјуата со наставниците се водеа во наставнички кабинети на ниво на актив или во просториите за одмор на наставниците, во релаксирана атмосфера и нивното времетраење се движеше од 30-60 мин., во зависност од расположливоста за разговор на наставниците.

Полу- структурираните интервјуа со учениците имаа за цел да ги надополнат сознанијата од анкетното истражување со информации за ставовите на учениците за самото училиште, за самиот училиштен и образовен систем, како се учениците задоволни од дисциплината и климата во нивното училиште. Интервјуата се реализира за време на големиот одмор и нивното времетраење изнесуваше 10-15 мин. Авторот на истражувањето дојде до заклучок дека учениците се чувствуваат многу попријатно при одговарањето на прашањата од прашалникот, отколку при одговарање на директни прашања поставени од интервјуер/анкетар.

Обработката на податоците добиени со помош на полу- структурираното интервју се направи со користење на кодови, групирање на податоците и нивна категоризација. Методолошката постапка за анализа на квалитативните податоци се изврши по пат на концептуализација, кодирање и интерпретација. Според Лоренс Нојмен (Neuman, 1994:406), концептуализацијата е првата фаза во анализата на квалитативните податоци. Формирањето на концептот е интегрален дел од анализата на податоците и започнува за време на собирањето на податоци што често се означува и како дел од секвенцијалната анализа, карактеристична за теренските истражувања. Следната постапка по концептуализацијата, според Л. Нојмен, е кодирањето. Оваа постапка има различно значење во однос на кодирањето на квантитативните податоци. Кодот во квалитативната анализа означува кратенка или симбол што се применува врз еден сегмент на зборови со цел тие да се класифицираат. Кодовите се категории кои вообичаено произлегуваат од истражувачките прашања, хипотези, клучни концепти и значајни теми.

г)Набљудување

Во едно вакво истражување, набљудувањето како техника на прибирање на податоци се приемни со цел да се разберат каузалните односи кои се јавуваат помеѓу учениците и нивните ставови, како и наставниците и нивните ставови за климата која владее во училиницата и за дисциплината во училиницата. Исто така набљудувањето се искористи и за добивање директни сознанија за стилот на настава кој го применуваат наставниците и какво е влијанието посебно на полот на наставниците врз начинот на кој се остварува наставата во училиницата.

Во ова истражување се применуваа два различни облици на набљудување и тоа: набљудување без учество на набљудувачот и набљудување со учество на набљудувачот.

Набљудувањето без учество на набљудувачот го реализира авторот на истражувањето и се реализира во извесен број на паралелки за време на часовите. При тоа, набљудувачот користеше протокол за набљудување, претходно подготвен и прилагоден кон целите на истражувањето. Со оваа техника се надополнија сознанијата за влијанието на полот и социјалното потекло врз одделни елементи од наставата.

Набљудувањето со учество на набљудувачот се реализира од самиот автор на истражувањето и тоа подразбираше одржување на активен час во одделен број на избрани паралелки за да се добијат директни искусвени сознанија за одделни параметри од истражувањето. Набљудувањето со учество на набљудувачот се реализира како наставен час по англиски јазик, поради претходната образовна квалификација на самиот автор на истражувањето.

4. ПОСТАПКИ ПРИМЕНЕТИ ПРИ АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ

Постапките¹⁶ применети во анализа на податоците од анкетното истражување првенствено опфаќаат постапки на статистичкиот метод. Во фазата на анализа на податоците кај анкетната спроведена со наставниците и со учениците се примени квантитативна анализа на податоците (униваријантна, биваријантна и мултиваријантна).

¹⁶ За постапките на обработка на добиените податоци нема да стане збор, бидејќи тие се познати и исти за секое анкетно истражување, а опфаќаат: план на табелирање, логичка и содржинска контрола на собраните податоци, машинска обработка на податоците.

Нивната примена се однесуваат на одредување на поврзаноста помеѓу две појави, особено меѓу независната, односно независните и зависни варијабли или утврдување на интензитетот и правецот на нивните заемни односи.

Во мерењето на овие варијации се примени статистичко оценување, особено преку мерките на значајност на разликите помеѓу варијаблите со помош на X^2 (Хи- квадрат) тестот и коефициентот на контингенција (С).

Хи- квадратот се пресметува по формулата:

$$X^2 = \sum \frac{(n - o)^2}{o}$$

каде што е

P= посматрана (емпириска фреквенција), а

C= теориска очекувана фреквенција.

Во сите случаи кога беше работено со табели (3x2, 2x2, 3x3) и кога во некое поле ќе се најдеше на фреквенција помала од 5 се применуваше т.н. Јетсова корекција. За оние табели што имаа полиња со фреквенции помали од 5 но над 20% не беше пресметуван X^2 .

Нивото на значајност на Хи- квадратот беше оценувано според таблицата на граничните вредност на X^2 , со веројатност (ниво на доверба) P=0,05 (95%).

За пресметување на коефициентот на контингенција беше употребувана формулата:

$$C = \sqrt{\frac{X^2}{N + X^2}}$$

Постапките кои се применија за анализа на податоците од набљудувањето кое се дефинира како методлошка постапка со која се собираат податоци за научни цели по пат на сетилно восприемање од страна на истражувачот се кодирање и интерпретација.

Истите овие постапки се применија и за анализа на податоците добиени од полу- структурираните интервјуа со наставниците и учениците. За разлика од набљудувањето, интервјуата како методолошката постапка овозможуваат да се дојде до искусствени податоци по пат на вербално комуницирање меѓу лицето кое интервјуира и лицето/лицата кои се интервјуираат.

III. ОСВРТ НА ПРОМЕНИТЕ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО ВО МАКЕДОНИЈА

Вовед

Современите системи на образование се поделени на три нивоа: основно, средно и високо образование. Иако постојат многу разлики во спроведувањето и организирањето на основното образование, во многу земји тоа опфаќа најголем број на деца на возраст од шест па до дванаесет години. Имајќи предвид дека ова образование е можеби единствениот облик на формално образование со кое ќе се стекнат луѓето во сиромашните земји, акцент се става врз всадување на основните вештини на читање, пишување и сметање. Политичката социјализација која ги држи масите лојални на постојната власт, исто така претставува еден од целите на системот на основно образование.

Во побогатите нации основните училишта ги подготвуваат учениците за натамошна работа во средните училишта, во кои ќе го поминат периодот на адолесценција. Во многу општества средното училиште ја претставува последната фаза од стандардниот образовен процес. Само мал број ученици го продолжува учењето во повисокото ниво. Многу системи имаат повеќе смерови, што значи дека учениците со различни способности и сфери на интерес одат во различни средни училишта, додека пак постојат и такви општества, кои имаат систем во повеќе смерови при што учениците во рамките на едно исто средно училиште се двојат согласно интересите и способностите на различни смерови. Во средните училишта во рамките на **системот со повеќе смерови** учениците се обучуваат за специјализирани работи. Различни училишта обично се специјализирани за одреден вид на обука. За разлика од тоа, американскиот систем е **систем со еден смер**, затоа што сите мора да одат во основно и средно

училиште. Во рамките на средното училиште постојат смерови, односно насоки во кои се насочуваат учениците кон стручни курсеви и подготвителни курсеви за колеџ. Овие насоки ја имаат истата функција како смеровите во системот со повеќе смерови; тие всушност ги диференцираат и ги одредуваат можностите кои ќе им се пружат на учениците откако тие ќе го завршат средното училиште, само што во овој случај се сè случува во рамките на едно училиште.

Во многу општества високото образование е резервирано пред сè за децата на елитните слоеви или за учениците кои покажале извонредни способности во основното и средно образование. Поголемиот број од населението не оди на колеџ, иако треба да се има предвид фактот дека луѓето во текот на средното образование веројатно поминале низ одреден степен на специјализирана обука. Во некои општества, како што е американското, присутна е „инфлацијата на дипломи“ (Collins, 1979), која доведе до масовно високо образование, затоа што луѓето бараат се позначајни дипломи, а пак тие дипломи, во текот на масовната понуда, имаат сè помала вредност. Сепак, со пост-индустријализацијата во системите со повеќе смерови и во други општества може да се воочат зачетоци на инфлацијата на дипломи, затоа што поголем процент на завршени средношколци го продолжуваат образованието на универзитетите отколку што тоа било случај пред само две децении.

1. СИСТЕМОТ НА ОБРАЗОВАНИЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

Основното образование е првата фаза на задолжителното образование во Македонија. Тоа претставува продолжување од незадолжителното претшколското образование (градинка), а по истото следи средното образование.

Главните цели на основното образование се стекнување на основи на писменоста и нумерологијата кај сите ученици, како и поставување на основите за развој на интерес за наука, математика, географија, историја и други општествени науки. Карактеристично за основното образование е што истото се изведува во училишта, каде учениците се распоредени во соодветни одделенија, кои се релативно стабилни во поглед на бројот на ученици и составот на истите. Секое одделение го води најчесто еден наставник кој е примарно одговорен за образованието на учениците од одделението и за нивната благосостојба во текот

на школската година. Наставникот може да добие дополнителна помош од страна на наставници - специјалисти од сферата на музиката или физичкото образование.

Веднаш по Втората светска војна, состојба со основното образование во Македонија, како што е тоа претходно наведено, била неповолна и било потребно нејзино брзо менување. Така поверенството за просвета на АСНОМ предвидело основното образование да биде задолжително и да трае 7 години. Оваа одлука била легализирана со посебен законски акт во 1948 година. Четири години подоцна, со нов законски акт, седумгодишното образование е трансформирано во осумгодишно.

Подоцна, во 1958, бил донесен општ Закон за школство, според кој основното осумгодишно образование се остварува во осумгодишно училиште како единствена школска институција за ова ниво на образование. Со овој закон е зацртана политиката на задолжителното образование која, со мали алтернативи, се остварува сè до денес.

По осамостојувањето во 1991 година во Република Македонија најправо се задржал стариот концепт на задолжително основно образование со траење од осум години. Потоа е донесена новата Концепција за деветгодишно основно воспитување и образование, воведена во учебната 2007/2008, со што се предвидува задолжителното основно образование да започнува на возраст од околу 6 години и трае 9 години т.е. завршува на возраст од 15 години. Тоа е период од животот на детето кога се поставуваат рамките на неговиот иден развој и напредок. Токму од тие причини, основното образование е многу значен чинител во рамките на образованиот систем, кој ги детерминира идните членови на општеството кои започнуваат да се обликуваат токму тука во основното, за да продолжат да се надградуваат низ средното и високото образование.

Најновите податоци за состојбата со учениците во основното образованието во Р. Македонија и бројот на основни училишта изгледа вака:

Основни податоци за основно образование			
	2001/2002	2006/2007	2011/2012
Број на основни ¹⁷ училишта	1064	1063	1041
Ученици во основно образование	246773	233121	200227
Ученички	бр. 119365	112428	96906
	% 48,4	48,2	48,4
Ученици	бр. 127408	120693	103321
	% 51,6	51,8	51,6

Извор: Државен завод за статистика, Македонија во бројки, 2012

Кога станува збор, пак, за средно образование, интересот за истото од средината на векот до денес бележи континуиран пораст. Пописот од 1953 година открил 1,9% население со завршено средно образование, оној од 1994 – 27,92%. Кон ова треба да се додаде фактот што средното образование е задолжително во Република Македонија почнувајќи од учебната 2007/2008. Во тој контекст говорат и следните бројки:

Основни податоци за средното образование			
	2001/2002	2006/2007	2011/2012
Број на средни ¹⁸ училишта	101	110	120
Ученици во средно образование	93170	95966	93590
Ученички	бр. 44705	45353	44973
	% 48,0	47,3	48,1
Ученици	бр. 48465	50613	48617
	% 52,0	52,7	52,9

Извор: Државен завод за статистика, Македонија во бројки, 2012

Иста е ситуацијата и со вишото и високо образование. Имено со концепцијата за диспензирани студии и со отворањето на сè поголем број факултети и универзитети на територијата на Република Македонија, се бележи постојан раст на бројот на запишани студенти. Состојбата во високото образование е следна:

Основни податоци за високото образование			
	2001/2002	2006/2007	2008/2009
Број на запишани студенти	44710	57011	63437
Женски	бр. 24691	31052	33593
	% 55,2	54,5	53,0
Машки	бр. 20019	25959	29844
	% 44,8	45,5	47,0

Извор: Државен завод за статистика, Македонија во бројки, 2012

¹⁷ Податокот се однесува на сите видови основни училишта (редовни училишта, училишта за ученици со посебни потреби и училишта за возрасни)

¹⁸ Податокот се однесува на сите видови средни училишта (редовни училишта, училишта за ученици со посебни потреби и верски училишта)

Состојбите во областа на образованието се разликуваат во зависност од степенот на образование.

Така, во основното образование, од година во година се намалува бројот на влезната генерација во основното образование, како и вкупниот број на ученици. Бројот на запишани ученици во основно образование во учебната 2011/2012 е помал за 18.9 % во споредба со 2001/2002 година.

За разлика од основното образование, состојбите се подобри во средното и во високото образование каде што опфатот на запишани ученици/студенти се зголемува.

Во средното образование, во учебната 2011/2012 година, во споредба со 2001/2002 година, бројот на запишани ученици е зголемен за 0.5%.

Кога станува збор за основното образование, според Меѓународната стандардна класификација на образованието (ISCED) основното образование во Македонија опфаќа два степни од класификацијата. Првиот степен¹⁹ (Степен 1) ја означува првата фаза на основното образование кое вклучува деца не помлади од 5 години. Овој степен на образование во нашата држава се изведува 5 години, како прва фаза на основното образование.

Образовните програми се создадени да им дадат добра основа на учениците во читање, пишување и математика, како и елементарно познавање на другите предмети како што се националната историја, географија, природните науки, општествените науки, уметноста и музика.

Образовните програми од овој степен се општо образовани и претставуваат системска настава типична за основното образование, каде што на децата им се овозможува да стекнуваат основни знаења и умења од областа на јазикот, математиката, природните и општествените науки, за човекот, техничките средства, информатичката технологија, физичко и здравствено образование и уметностите.

Во овој степен на образование се содржани образовни и воспитни аспекти. Затоа, основното образование треба да биде организирано и водено на најпогодни начини за да влијае на развојот на сознајните способности на

¹⁹ Основна единица за класификација во ISCED е „образовната програма“. Образованата програма се дефинира врз основа на образовните содржини, како палета или редослед на образовните активности организирани со цел да се реализира определена цел или специфична цел на образовните задачи, што водата до една крајна точка што се потврдува со награда, признание, свидетелство, сертификат или диплома.

учениците, на развојот на нивните општи интелектуални способности, како и на другите особини како што се развивање на самостојно и критичко мислење, развивање способности за стекнување нови знаења, умеења и навика.

Со Уставот на Република Македонија и Законот за основно образование, основното образование е задолжително и достапно за сите деца, Притоа, со Законот за основно образование се дефинирани клучните сегменти во системот на основно образование, па затоа во програмските основи се редефинираат целта, задачите, теориските основи и принципи на основното образование во сообразност со промените на економски и политички план, нашето искуство, традициите и современите тенденции во образованието.

Настаниот кадар во овој степен на образование потребно е да биде со висока школска наобразба. По правило, во основното образование од I-IV одделение предаваат еден или двајца наставници. Континуираното водење на едно одделение од страна на еден или двајца наставници, како и можноста да се изгради близок однос во рамките на одделението е значајна карактеристика со која се одликува системот на основно образование од прв степен.

Во овој степен на образование, вклучени се и децата со пречки во психичкиот и физичкиот развој поаѓајќи од начелата за воспитание, образование и оспособување за живот на сите деца, со цел нивна интеграција во образованието. Кога се во прашање децата со лесни пречки во развојот, тие деца се вклучуваат во редовните паралелки во основните училишта, а во случаите кога има потреба и кога се работи за потешки оштетувања кај децата, тие се вклучуваат во посебни (специјализирани) училишта или во паралелки за посебно (специјално) основно образование при редовните училишта.

Во овој степен на образование, согласно Законот за основно образование, вклучени се и возрасните- програми за описменување за оние кои се премногу стари да се вклучат во редовното основно образование.

Основното образование кое се реализира од V-VIII одделение според ISCED е втор степен (Степен 2). Тоа претставува втора фаза или пониско средно образование. Содржината на овој степен на образование е типично осмислена за надополнување на елементарното основно образование и се изведува во истите образовни институции како и образованието од прв степен. Овој степен на образование во нашата држава трае 4 години и е втора фаза од основното образование.

Завршувањето на овој втор степен се совпаѓа со завршувањето на задолжителното основно образование што е предвидено со Уставот на Република Македонија и Законот за основно образование.

Програмите на овој степен најчесто се ориентирани кон предметна настава, со поголем број на специјализирани (поквалификувани) наставници кои спроведуваат настава во нивното поле на специјализација.

Програмите предвидуваат продлабочени знаења по математика, изучување на мајчиниот јазик и литература, изучување на други странски јазици и почеток на изучување на природните науки како што е хемија, биологија, географија, физика, историја, музика, уметност, почетно изучување на информатика и др.

Во овој степен на образование, програмите се општо образовни (теориски) и имаат за цел да придонесат за интелектуален и социјален развој на личноста и да го подготват ученикот за влез во повисокиот степен на образование.

Со оглед на тоа што програмите од овој степен се општо образовни ги класифицираме во Степен 2А.

Основното музичко и основното балетско образование исто така, влегуваат во овој степен на образование. Притоа, оваа дејност се оставрува во посебни училишта за музичко и балетско образование за ширење на музката и балетската култура и за подготвување на учениците за натамошно образование во овие области на уметноста.

Специјалните основни училишта (посебни основни училишта) се институции за воспитување и образование на ученици со пречки во психичкиот и физичкиот развој каде што мора да постои посебна внатрешна организација на наставата сообразна на способностите на учениците за перманентно утврдување и применување на здобиените знаења, вештини и навики. Овој вид на образование се изведува во истите образовни институции како и образованието од Степен 1.

Во овој степен на образование треба да се вклучи и образованието на возрасни- програми за описменување на лица кои не можат да се вклучат во редовното образование. По правило, образовните програми за возрасни поаѓаат од редовното образование, но се редуцирани и регулирани со Законот за основно образование и подзаконските акти, како и со Законот за образование на

возрасните. Така преку одржување на часови во рамките на редовните училишта или во посебни институции за образование на возрасните, на возрасните им се пренесува основното образование потребно за натамошно школување. Овој вид на образование се класифицира како Степен 2В со оглед на тоа што образованата програма е пократка и лицата кои ќе го завршат ова образование претендираат кон стручно оспособување и обука на третти степен, но почесто кон пазарот на труд.

Образованието од овој степен, по правило се врши во истите образовни институции од претходниот Степен 1, а наставниот кадар е потребно да има завршено соодветен факултет, наставна насока.

Со завршувањето на оваа четиригодишна програма, се доделува свидетелство за завршено основно образование кое е услов за влез во повисокото образование.

Со оглед на тоа што ова образование е задолжително, нашата држава се обидува да обезбеди целосен опфат на сите деца од соодветна возраст за посетување на основното образование.

2. СТАТИСТИЧКИТЕ ПОДАТОЦИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО

Податоците од последниот Попис на населението во Република Македонија, спроведен во 2002 година, откриваат дека вкупниот број на жители во државата е 2.022.547 лица од кои 1.015.377 (50,2%) се мажи, а 1.007.170 (49,8%) се жени. Во однос на писменоста состојбата е следна: во вкупната бројка на население писмено население има 1.693.044 (83,7%), а неписмено има 63.562(16,3%), од кои според пол ситуацијата е:

Табела 6- Податоци за писменоста во Р. Македонија според полот				
	Маж	%	Жени	%
Писмени	863.289	50,99	829.755	49,01
Неписмени	14.993	23,59	48.569	46,41

Избор: Државен завод за статистика, Попис 2002, книга VII

Се чини дека половите разлики силно влијаат врз писменоста на населението за што говорат и презентираниите бројки. Во вкупниот број на неписмено население жените учествуваат со дури 46,41% што е за два пати повеќе од неписменото население помеѓу мажите кое изнесува 23,59%. Дел од

ваквата ситуација се должи и на фактот што сеуште е присутно традиционалното верување дека женските деца немаат потреба од писменост, машките се тие на кои им е потребно да знаат да пишуваат, сметаат итн.

Од аспект на школската подготовка на населението на возраст од 15 и повеќе години ситуацијата е следна:

Вкупно население	Школска подготовка								Сè уште во процес на основно образование
	Без училиште	Некомплетно основно образование	Основно училиште	Средно училиште	Виша школа	Висока школа, факултет, академија	Магистратура	Докторат	
1.596.267	67.358	219.507	559.082	588.554	50.302	104.081	2.783	2.069	2.531

Избор: Државен завод за статистика, Попис 2002, книга VII

Од податоците од Пописот може да се заклучи дека работната сила во Република Македонија во однос на својата писменост е на ниско ниво затоа што број на лица кои се без или со многу ниско ниво на писменост т.е. степен за завршено образование изнесува 52,99%.

Во однос на економската активности и секторот на вработување, податоците од Пописот во 2002 година откриваат дека во Република Македонија имало 460.544 економски активно население, од кои 29.869 или 6,5% биле активни во секторот образование. Според возрастните групи најголем број од активното население во секторот образование и на возраст од 40-44 години-5.032(16,8%) и на возраст од 50-54 години- 5.027(16,8%).

Од вкупниот број економски активно население во Република Македонија во секторот образование, 9.481 или 31,7% биле вработени во Град Скопје, што е една третина од вкупниот број вработени во овој сектор. Според возраста најголема група е она на возраст од 50-54 години или 1.745 (18,4%).

Од аспект на школската подготовка на економски активното население во секторот образование од вкупниот број 29.869 лица, 10 лица се без образование, 130 лица без комплетирано основно образование, 2.872 лица се со комплетирано основно образование, 4.278 лица се со комплетирано средно училиште, 9.350 лица се со виша школа, 12.218 лица се со висока школа, факултет, академија, 505 лица се со магистратура и 984 лица се со докторат.

На нивно на Скопје оваа состојба е следна: од 9.481 лица, 2 лица се без образование, 25 лица без комплетирано основно образование, 520 лица се со комплетирано основно образование, 1.582 лица се со комплетирано средно училиште, 1.962 лица се со виша школа, 4.230 лица се со висока школа, факултет, академија, 348 лица се со магистратура и 812 лица се со докторат.

При разгледувањето на овие бројки треба да се има предвид дека не станува збор само за наставничкиот кадар, раководниот кадар и стручните служби во училиштата, туку за сите лица кои работата во образованието (служители, сметководители, хаус мајстори, чистачки итн.).

АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

IV. ВЛИЈАНИЕТО НА ПОЛОТ И СОЦИЈАЛНОТО ПОТЕКЛО НА УЧЕНИЦИТЕ И НАСТАВНИЦИТЕ ВРЗ СТИЛОТ НА НАСТАВА

1. ВОВЕД

Наставниците константно се во потрага по нови начини за вклучување и воспитување и образование на учениците. Иако традиционалните методи на настава, како што се пишување прибелешки и правење тестови, игра голема улога во работата на една училница, помалку конвенционалните стилови редовно се применуваат од страна на наставниците. Ова се прави во обид да се направи врска со различните потреби на учениците. Секое дете е посебно, и она што е добро за еден ученик, не мора да биде ефикасно за друг. Голем број на активности, кои подразбираат различни сензори центри, го тераат мозокот да работи на различни начини. Додека еден ученик најдобро учи со визуелизација, друг можеби е аудитивен ученик, а трет можеби учи со комбинација на двата начини. Добрите наставници знаат дека е потребно да се интегрираат во наставата различни видови на задачи кои ќе ги активираат позитивните страни на секој ученик.

Многу повеќе отколку наставен метод, стилот е “мултидимензионална конструкција” која вклучува елементи на “општите одлики на однесувањето во училницата, карактеристиките кои се однесуваат на наставникот, наставните методи кои се користат, однесувањето кое е заедничко за сите во училиштето, личните карактеристики, итн” (Grasha, 1996). Иако наставниците може да имаат доминантен стил кој се базира на личните преференции, можности и верувања за тоа што претставува добра настава во нивната специфична област или некое одделение, добрите наставници употребуваат мешавина од елементи на секој од стиловите, а сепак имајќи ги предвид стиловите на учење на нивните ученици во даден временски период. Стиловете на настава може да се стекнат, да се

научат, да се развијат; за жал, програмите за обука на наставници многу малку внимание посветуваат на елементот- развој на стилот на настава. Новите начини на учење, кои подразбираат се поголема примена на информатичката технологија, како на пример и учењето на дистанца, бараат нови креативни стилови на настава кои ќе ја искористат предноста на технологијата, но во исто време ќе успеат да ги надминат слабостите поради немање директна комуникација. Стиловите на настава се поврзуваат и со улогите кои ги имаат наставниците (креатор на активност, активен слушач, актер/извршител, советник, доделувач на задачи, креатор на ситуации, тренер, консултант, координатор, евалуатор, фасилитатор, проценувач, предавач итн...). Стиловите на настава може да се класифицираат и како стилови насочени кон наставникот, стилови насочени кон ученикот, како и стилови насочени кон содржината.

Како што е тоа наведено во делот каде се дефинираат основните поими од истражувањето, за потребите на овој магистерски труд ќе се разгледуваат четири стилови или концепции на настава. Оваа поглавје, кое се осврнува токму на стиловите на настава гледани низ призмата на полот и социјалното потекло на учениците и наставниците, ќе го започнеме со краток преглед на спецификите на овие стилови, кои ги адаптирав според стиловите на настава наведени од страна на Граша (Grasha, 1996). Имено Граша разликува 5 стилови: Експерт, Формален авторитет, Демонстратор, Фасилитатор, Делегатор. Според оваа класификација „Експерт“ е наставник кој поседува комплетна експертиза за материјлот кој го предава. Предностите на овој стил на настава, кој според Мејган е во редот на авторитативни стилови, е што наставникот поседува информации, знаење, искуство и вештини во многу поголема мерка од другите колеги/ наставници. Слабите страни на ваквиот стил што може да ги вознемири помалку искусните колеги, како и учениците кои се чувствуваат минорно, како предмети врз кои наставникот ја истура својата експертиза. За потребите на истражувањето, сметав дека овој стил треба да се изостави.

Стилови на настава ²⁰	Карактеристики	Предности	Слабости
Формален авторитет	<ul style="list-style-type: none"> Наставникот го одржува својот статус поради своето знаење и позиција Стандарди и структури 	<ul style="list-style-type: none"> Фокусот е врз јасно дефинирани очекувања и прифатливи начини на нивно исполнување Обезбедува добра структура 	<ul style="list-style-type: none"> Прекумерна употреба на овој стил може да води кон ригидни и помалку флексибилни начини на справување со учениците и нивните цели Слаба флексибилност кон различните стилови на учење на учениците Може да биде нечувствителен на културните карактеристики
Личен модел-Демонстратор	<ul style="list-style-type: none"> Предавање според лично искуство Пристап кој се базира на „гледај и учи“ 	<ul style="list-style-type: none"> Акцентот е врз директни набљудувања Следење на моделот 	<ul style="list-style-type: none"> Некои наставници им наметнуваат на учениците „недостижни примери,“ за следење Може да создаде чувство кај учениците за несоодветност
Фасилитатор	<ul style="list-style-type: none"> Предавање кое ја нагласува личната природа на интеракцијата помеѓу наставник и ученик Консултации со учениците 	<ul style="list-style-type: none"> Персонална флексибилност Се фокусира врз потребите и целите на учениците Отвореност кон нови можности и алтернативи 	<ul style="list-style-type: none"> Стил кој одзема многу време Понекогаш не е можно да се примени позитивен и поддржувачки стил
Делегатор	<ul style="list-style-type: none"> Фокусот е на автономијата и независноста на ученикот Наставникот е достапен по потреба 	<ul style="list-style-type: none"> Помага во креирањето независен дух за учење 	<ul style="list-style-type: none"> Висок степен на спремноста на учениците за самостојна работа тешко се постигнува Може да предизвика анксиозност кај учениците кои не се чувствуваат добра со ваквата слобода

Извор: Државен универзитет на Пенсилванија, Grasha, 1996

Иако многу луѓе сметат дека стилот е значаен за наставата, идентификувањето на елементите на сопствениот стил на настава/ предавање се покажа доста тешко за наставниците. Една од причините е што традиционално концептот на стил на настава се разгледува од периферен аспект. „Често стилот на настава погрешно се третира како израз на лубов, уништен како вид, или се толерирал како природна манифестација на личниот егоцентризам,“ (Eble, 1980). Затоа за да се дефинира стилот, за да се разбере, за да се развие, да се користи ефективно, потребно е да се напушти негативната конотација во која

²⁰ Адаптирано од интернет страницата <http://web.indstate.edu/oit/cirt/pd/styles/styles.html>

понекогаш се става. Стилот на настава ги опфаќа сите лични квалитети и начинот на однесување кои доаѓаат до израз преку начинот на кој се раководи со училиницата. Затоа, стилот на настава го дефинира наставникот, но исто така и го води и насочува во инструкциските процеси, а тоа влијае врз учениците и нивната способност да учат.

Новите проучувања на стилот на настава кои се обидуваат да помогнат да се објасни генералната природа на стилот на наставниците, не се доволни. *Ако стилот е тоа што е и наставникот, тогаш потенцијално, постојат онолку стилови, колку што постојат и наставници*“ (A.Grasha, 1998). Тогаш стилот може да се третира како се она што една личност прави, а во исто време тоа е нешто кое не може да се проучува на системски начин. За да се разреши оваа дилема, беше направено групирање на заедничките лични карактеристики и однесување помеѓу членовите на семејството наставници. Тоа овозможи категоризација на специфичните типови на стил на настава и покаже колку луѓето отстапуваат од овие заеднички квалитети. Исто така, тоа овозможува да се откријат и карактеристиките кои најмногу влијаат на учениците и на нивната можност да учат.

Токму тоа е и централната тема на магистерскиот труд. Во делот каде е изложена теориската основа е наведено дека полот и социјалното потекло влијаат врз стилот на настава кој се практикува во училиштата, а стилот пак влијае врз климата во училиницата која од своја страна влијае врз односите помеѓу учениците и наставниците, меѓусебните односи на ученици и образовните постигнувања. Врз основа на општата хипотеза во овој дел ќе се разгледуваат неколкуте посебни хипотези кои се однесуваат на следното:

1. Полот на наставникот влијае врз стилот на настава;
2. Ако наставниците произлегуваат од „ниски“ социјални слоеви, тогаш се очекува практикување на авторитативен стил на настава;
3. Типот на семејство (патријархално, демократско, анархично) од кое произлегува наставникот влијае врз стилот на наставата;
4. Регрутирањето на наставници според полот зависи од етничката припадност што непосредно влијае врз стилот на наставата;
5. Ако стилот на настава е авторитативен, тогаш односот кој се гради помеѓу учениците и наставникот е еднонасочен т.е. од наставникот кон ученикот.

Во продолжение ќе се разгледуваат и неколкуте поединечни хипотези:

1. Стилот на настава што наставникот го практикува зависи и од видот на образование со кој тој/таа се стекнал.
2. Стилот на настава кој наставникот го практикува зависи и од типот на населба (град- село) од каде потекнува и живее наставникот.

Па така, прикажано со емпириски јазик ова поглавје има за цел да утврди дали полот на наставниците и полот на учениците се во релација од аспект на стилот на настава кој се применува т.е. дали начинот на кој наставниците ја реализира наставата, од аспект на односите кои ги градат со учениците, зависи од нивниот пол и како тоа е изгледа од аспект на учениците и нивните полови разлики.

Исто така, со направената анализа се прави обид за утврдување на влијанието на социјалното потекло на наставниците и на учениците од аспект на стилот на настава кој се применува во училишната. При тоа социјалното потекло ќе се разгледува преку неговите поединечни компоненти како занимањето на таткото на наставникот, занимањето на таткото на ученикот, степенот на образование на таткото на наставникот и степенот на образование на таткото на ученикот. Занимањето на мајката на наставникот, занимањето на мајката на ученикот, степенот на образование на мајката на наставникот, степенот на образование на мајката на ученикот не се разгледуваат во овој труд, поради слабите разлики кои се појавија во одговорите на истите прашања според занимањето на таткото на наставникот/ ученикот и степенот на образование на наставникот/ ученикот. Во прашалникот за учениците не беше поставено прашање за приходот во семејството поради возраста на учениците, т.е. поради степенот на информаност на учениците на оваа возраст за доходот во семејството), додека пак одговорите на прашањето за месечните приходи во семејството од прашалникот за наставници, при логичката контрола на податоците се утврди дека тие се неверодостојни.

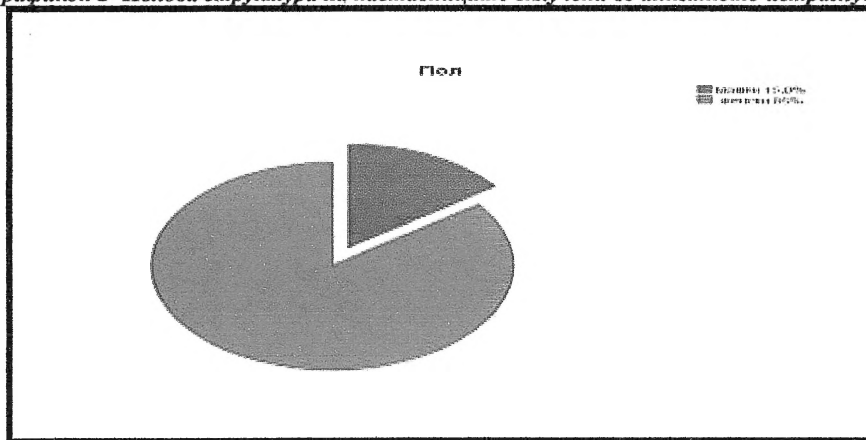
Покрај влијанието на полот и социјалното потекло на учениците и наставниците, ќе биде разгледано и елементот на типот на семејство од кое произлегува наставникот и дали тоа влијае врз стилот на наставата, потоа ќе се утврди дали постои релација помеѓу видот на образование со кој се стекнал

наставникот и стилот на настава што го практикува, како и тоа дали постои релација помеѓу типот на населба (град- село) од каде потекнува и живее наставникот и стилот на настава.

2.АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ

Анализата на податоци од спроведеното истражување во основните училишта на територија на Град Скопје за влијанието на полот на наставниците врз стилот на настава кои тие го применуваа ќе ја започнеме со приказ на половата структура на наставниците вклучени во истражувањето, дадена на графикон 2.

Графикон 2- Полова структура на наставниците вклучени во анкетното истражување



Од графикон 2 се гледа дека поголем дел од наставниците кои учествувале во анкетното истражување се од женски пол, 250 наставнички или 85%, додека бројот на наставници од машки пол изнесува 44 наставника или 15%. Ваквата релација е во согласност со претходно презентирани податоци за вкупниот број наставници во основното образование во учебната 2011/2012 т.е. процентуалниот однос кој изнесува 66.06 % наставнички и 33.94% наставници. Ова во голема мера оди во прилог на потврдување на фактот за се поголемо учество на жените во образованието т.е. тенденцијата на феминизација на професијата наставник што како тренд ја зафаќа и Република Македонија.

Во однос на етничката структура, имајќи ги предвид етничкиот состав на општините (Бутел²¹, Ѓорче Петров²², Кисела Вода²³, Центар²⁴, Шуто Оризари²⁵)

²¹ Општина Бутел зафаќа површина од 60.79 km², вкупно население 36.154. Етничкиот состав на општината е: Македонци 62,25%; Албанци 25,19%; Турци 3,61%; Срби 2,86%; Бошњаци 2,68%; Роми 1,55%; Власи 0,33%; други 1,53%

и основните училишта каде се спроведе истражувањето, станува збор за етнички еднообразни средини, па од таму не изненадуваат и податоците за етничкиот состав на наставниците кои учествувале во истражувањето и го пополниле прашалникот, дадено во Табела 8.

Табела 8- Етнички состав на наставниот кадар

			Националност				Вкупно
			Македонец/ка	Србин/ка	Влав/инка	Ром/ка	
Пол	машки	Број	44	0	0	0	44
		%	100,0	0,0	0,0	0,0	100
	женски	Број	233	10	2	2	247
		%	94,3	4,0	0,8	0,8	100
Вкупно		Број	277	10	2	2	291
		%	95,2	3,4	0,7	0,7	100

Од табелата 8 јасно се гледа дека поголемиот дел наставници се од македонска националност (95,2%), а останатиот дел припаѓа на останатите националности застапени во општините каде се реализира истражувањето. Но вака добиените податоци пак не овозможија тестирање на хипотезата за тоа дали регрутирањето на наставници според полот зависи од етничката припадност, како ни тестирање на влијанието на етничката припадност врз стилот на наставата, имајќи ги тука предвид слабите етнички диференцијации помеѓу застапените групи т.е. релативно малиот број на испитаници од одделни етнички групи.

Во однос на старосната структура, дадена во Табела 9, може да се забележи дека најголемиот број на наставници се средовечни луѓе на возраст од 31-45 години т.е. на ова група и припаѓаат 46.5% од испитаните наставници или околу половина од испитаните наставници.

²² Општина Ѓорче Петров зафаќа површина од 6.693 ха и има 41634 жители (вклучувајќи ги и приградските зони). Етничкиот состав на општината е: Македонци 88,52%; Албанци 3,84%; Турци 0,88%; Срби 4,16%; Бошњаци 1,17%; Роми 3,00%; Власи 0,26%; други 1,53%

²³ Општина Кисела Вода зафаќа површина од 46,86 км² и има вкупно население од 58.216 жители. Етничкиот состав на општината е: Македонци 91,2%; Срби 2,62%; Роми 1,34%; Власи 1,18%; Турци 0,86%; Бошњаци 0,80%; Албанци 0,47%; Останати 1,53%

²⁴ Општина Центар зафаќа површина од 10 км² и има 45.412 жители. Етничкиот состав на општината е: Македонци 85,4 %, Албанци 3,2, Турци 1% и останати.

²⁵ Општина Шуто Оризари зафаќа површина од 7,48 км² и има 22 017 жители. Етничкиот состав на општината е: Македонци 6,53%; Роми 60,60%; Албанци 30,32%; Бошњаци 0,80%; Срби 0,30%; Турци 0,25%; Останати 1,19%; во општината не живеат Власи

Табела 9- Старосна структура на наставниците

Старосни групи	Број на одговори	Процент %
18-25	1	0,3
26-30	39	13,3
31-35	56	19,0
36-40	45	15,3
41-45	36	12,2
46-55	51	17,3
над 55	66	22,4
Вкупно	294	100,0

Ова е посебно важно од аспект на местото на раѓање на наставниците. Имено, како што може да се види во Табела 10, поголемиот дел од наставниците се родени во Скопје (60,9%), а останатите се дојдени од друг град (25,2%) или село (13,9%). Овај податок не изненадува доколку се има предвид дека внатрешните миграции кои се случуваат во последните години во Република Македонија од градовите во внатрешноста се насочени во најголем дел кон главниот град на државата, Скопје. Миграциите на релација село- град се во моментот многу понеизразени од оние од другите градови кон Скопје.

Табела 10- Преглед на состојбата со наставниците и место на раѓање според полот и старосната група							
Возраст				Место на раѓање			Вкупно
				Скопје	Друг град	Село	
18-25	Пол	женски	Број	1	0	0	1
	Вкупно			Број	1	0	0
26-30	Пол	машки	Број	5	0	0	5
		женски	Број	25	9	0	34
	Вкупно			Број	30	9	0
31-35	Пол	машки	Број	6	1	0	7
		женски	Број	39	10	0	49
	Вкупно			Број	45	11	0
36-40	Пол	машки	Број	4	2	0	6
		женски	Број	27	11	1	39
	Вкупно			Број	31	13	1
41-45	Пол	машки	Број	2	0	0	2
		женски	Број	23	11	0	34
	Вкупно			Број	25	11	0
46-55	Пол	машки	Број	4	2	2	8
		женски	Број	24	10	9	43
	Вкупно			Број	28	12	11
над 55	Пол	машки	Број	0	0	16	16
		женски	Број	19	18	13	50
	Вкупно			Број	19	18	29

Во однос на местото на живеење како што тоа го покажува Табела 11 може да се види дека според местото на живеење 127 од испитаните наставници или 43,5% живеат во централно градско подрачје, 132 или 45,2% во подрачје

околу централното градско подрачје, 25 или 8,6% на периферија и 8 или 2,7% на село. Овие бројки не изненадуваат ако се има предвид дефинирањето на општините опфатени со ова истражување во однос на Град Скопје. Имено, општините Бутел, Ѓорче Петров и Шуто Оризари се сметаа за подрачја околу централното градско подрачје и овие општини имаат и голем број на рурални средини, па оттука не изненадува податокот да некои наставниците живеат во руралните средини на овие општини. Општина Центар се смета за централно градско подрачје, а општина Кисела Вода, која е и најголемата општина во Република Македонија, има средини кои се наоѓаат на периферијата на Град Скопје, па од таму и податокот за одделни наставници кои живеат на периферија.

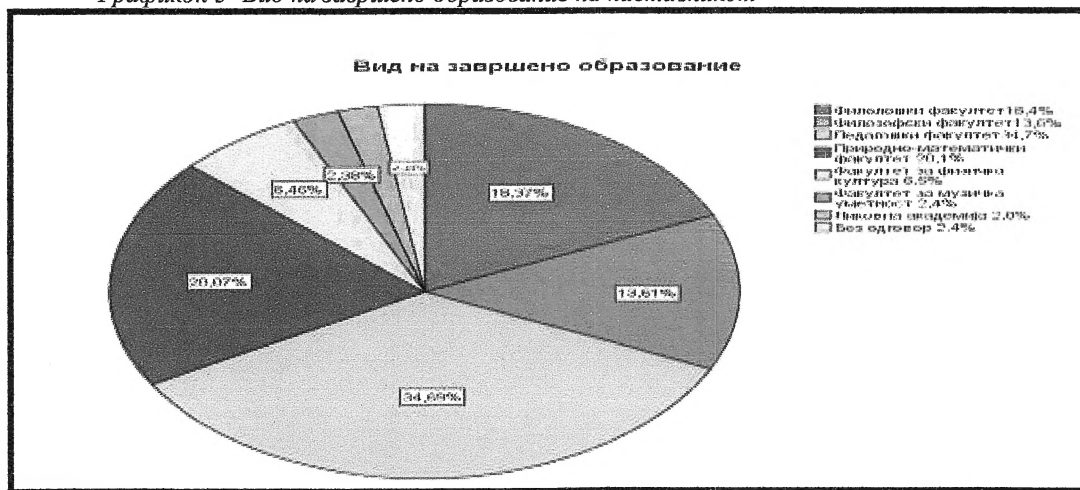
Возраст					Место на живеење				
	Пол	Број	Пол	Број	Централно градско подрачје	Подрачје околу централното градско подрачје	Периферија	Село	Вкупно
18-25	Пол	женски	Број		1	0	0	0	1
			Вкупно	Број	1	0	0	0	1
26-30	Пол	машки	Број	4	1	0	0	5	
		женски	Број	20	10	2	0	32	
			Вкупно	Број	24	11	2	0	37
31-35	Пол	машки	Број	2	5	0	0	7	
		женски	Број	20	29	0	0	49	
			Вкупно	Број	22	34	0	0	56
36-40	Пол	машки	Број	4	2	0	0	6	
		женски	Број	19	12	3	5	39	
			Вкупно	Број	23	14	3	5	45
41-45	Пол	машки	Број	1	1	0	0	2	
		женски	Број	9	22	3	0	34	
			Вкупно	Број	10	23	3	0	36
46-55	Пол	машки	Број	3	4	1	0	8	
		женски	Број	18	22	2	1	43	
			Вкупно	Број	21	26	3	1	51
над 55	Пол	машки	Број	3	4	7	2	16	
		женски	Број	23	20	7	0	50	
			Вкупно	Број	26	24	14	2	66

Во однос на поставената хипотеза за тоа дали типот на населба (град-село) каде живее наставникот има влијание врз стилот на настава кој наставникот го практикува, истата не можеше да биде тестирана од причини што со Законот за децентрализација донесен во 2005 година, кој предвидува децентрализација и на образованието т.е. општините се надлежни за покривање на трошоците на наставата која се реализира во основните училишта, во голем

број општини се направени трансфери на наставниот кадар со цел намалување на трошоците. Па така, сега најголем број од наставниците живеат во општините каде што и предаваат. Тој податок го оневозможи тестирањето на оваа хипотеза и утврдувањето на тоа дали овие аспекти влијаат врз стилот на настава кој го практикуваат наставниците.

Во однос на влијанието на видот на образование со кој се стекнал наставникот врз стилот на настава што го практикува беше проверено со кој вид на образование се имаат стекнато наставниците кои учествуваа во истражувањето. Од податоците прикажани на графикон 3 може да се забележи дека наставниците посетувале и се стекнале со образование кои соодветствува на нивната професија. Имено, во претходно спроведените истражувања (Георгиевски, Т.П., 1999:113) се зборува дека наставниците произлегуваат од пониски социјални слоеви кои најчесто го избираат Педагошкиот факултет (34,7% од испитаниците на анкетното истражување завршиле ваков факултет), Филолошкиот факултет (18,4% од испитаниците на анкетното истражување завршиле ваков факултет), што со податоците добиени од истражувањето беа и потврдени.

Графикон 3- Вид на завршено образование на наставникот



Ова се факултети од каде најчесто се продуцира наставниот кадар, што не овозможи тестирање на хипотезата за влијанието на стекнатото образование од страна на наставникот врз стилот на настава кој го практикува од причини што сите наставници се изјаснија дека за време на студиите следеле наставна насока. Ова е поткрепено и со фактот што со Законот за основно образование се

дозволува вработување на наставен кадар, посебно во основното образование, од разни факултети доколку се комплетирани студии во наставните насоки.

Од аспект на типот на семејство од кое потекнуваат наставниците беше направен обид да се открие влијанието на семејството врз стилот на настава. При тоа беа разгледувани аспекти од семејниот живот кои се однесуваат на носењето одлуки во семејството за прашања како што се купување, годишни одмори, реновирање на домот, школување на децата. Во табела 12 се дадени резултатите добиени при истражувањето.

Но, пред да се анализираат податоците од табелата 12 добро е да се дефинираат поимите како:

- Патријархално семејство - семејство каде што мажот/ таткото е глава на семејството, тој е авторитативна фигура и секој мора да добие насоки или одобрување од него за идните активности.
- Демократско семејство - семејство за сите битни аспекти од семејниот живот ги носат заедно родителите со децата
- Анархично семејство -семејство во кое нема јасно утврдени правила и улоги. Секој член на семејната заедница носи и е одговорен за сопствените одлуки.

Па така, при анализирањето на тоа од каков тип на семејство (патријархално, демократско, анархично) произлегуваат наставниците, поголем дел од нив се изјасниле дека потекнуваат од демократски тип на семејство т.е. 72,1 % од наставниците одговориле дека одлуките во семејството ги донесувале родителите во консултации со децата. Мал дел од нив се изјасниле дека тоа го правел само таткото, а во случаите кога одлуките ги носи мајката кај сите одговори стоеше белешка дека е тоа резултат на починат родител.

Табела 12- Тип на семејство од кое потекнува наставникот според половата и старосната структура												
Возраст				Во текот на процесот на Вашата социјализација, во периодот на детството и адолесценцијата, Ве молиме да дадете одговор на прашањето: Кој ги носел одлуките во Вашето семејство од аспект на купување, годишни одмори, реновирање на домот, школување на децата				Вкупно				
				само таткото	таткото и мајката без договор со децата	таткото и мајката во консултации со децата	само мајката					
18-25	Пол	женски	Број	0	1	0	0	1				
			%	0,0	100	0,0	0,0	100,0				
	Вкупно	Број	0	1	0	0	1					
		%	0,0	100	0,0	0,0	100,0					
26-30	Пол	машки	Број	0	3	2	0	5				
			%	0,0	60,0	40,0	0,0	100,0				
	женски	Број	1	7	26	0	34					
		%	2,9	20,6	76,5	0,0	100,0					
Вкупно	Број	1	10	28	0	39						
	%	2,6	25,6	71,8	0,0	100,0						
31-35	Пол	машки	Број	0	0	7	0	7				
			%	0,0	0,0	100,0	0,0	100,0				
	женски	Број	0	6	41	0	47					
		%	0,0	12,8	87,2	0,0	100,0					
Вкупно	Број	0	6	48	0	54						
	%	0,0	11,1	88,9	0,0	100,0						
36-40	Пол	машки	Број	0	3	3	0	6				
			%	0,0	50,0	50,0	0,0	100,0				
	женски	Број	0	11	28	0	39					
		%	0,0	28,2	71,8	0,0	100,0					
Вкупно	Број	0	14	31	0	45						
	%	0,0	31,1	68,9	0,0	100,0%						
41-45	Пол	машки	Број	0	1	1	0	2				
			%	0,0	50,0	50,0	0,0	100,0				
	женски	Број	0	14	17	3	34					
		%	0,0	41,2	50,0	8,8	100,0					
Вкупно	Број	0	15	18	3	36						
	%	0,0	41,7	50,0	8,3	100,0						
46-55	Пол	машки	Број	2	1	2	0	5				
			%	40,0	20,0	40,0	0,0	100,0%				
	женски	Број	2	6	32	3	43					
		%	4,7	14,0	74,4	7,0	100,0					
Вкупно	Број	4	7	34	3	48						
	%	8,3	14,6	70,8	6,3	100,0						
над 55	Пол	машки	Број	0	3	8	0	11				
			%	0,0	27,3	72,7	0,0	100,0				
	женски	Број	0	12	37	0	49					
		%	0,0	24,5	75,5	0,0	100,0					
Вкупно	Број	0	15	45	0	60						
	%	0,0	25,0	75,0	0,0	100,0						
Вкупно	Број	%	5	1,8	68	24,0	204	72,1	6	2,1	283	100

Од аспект на тоа дали типот на семејство од кое потекнуваат наставниците влијае врз стилот на настава, на прашањето за тоа кој стил на настава го практикуваат наставниците гледано преку типот на семејство од кое потекнуваат наставниците, беше забележано дека поголемиот број од наставници употребуваат демократски концепции при реализацијата на наставата т.е. 75,9% од наставниците кои се изјасниле дека потекнуваат од демократски тип на семејство се изјасниле дека практикуваат предавање каде целосно се изнесува материјалот, без или со употреба на нагледни средства, но со учество на учениците, прикажано во Табела 13. Интересно е што за овој стил на настава се определиле и наставниците кои се изјасниле дека потекнуваат од патријархално семејство т.е. 67.2% од наставниците кои потекнуваат од патријархално семејство исто така сметаат дека практикуваат демократски стил на настава.

Табела 13 ²⁶ - Тип на семејство од кое потекнува наставникот и ставови за тоа каков стил на настава практикуваат наставниците								
			Кој стил на настава Вие го практикувате					Вкупно
			предавање каде целосно се изнесува материјалот, без употреба на нагледни средства	предавање каде целосно се изнесува материјалот, со употреба на нагледни средства	предавање каде целосно се изнесува материјалот, без употреба на нагледни средства, но со учество на учениците	предавање каде целосно се изнесува материјалот, со употреба на нагледни средства и со учество на учениците	на сите ученици им се задаваат задачи, преку кои тие самостојно треба да одговорат на поставените прашања	
Во текот на процесот на Вашата социјализација, во периодот на детството и адолесценцијата, Ве молиме да дадете одговор на прашањето: Кој ги носел одлуките во Вашето семејство од аспект на купување, годишни одмори, реновирање на домот, школување на децата	само таткото	Број	0	2	0	3	0	5
		%	0,0	40,0	0,0	60,0	0,0	100,0
	таткото и мајката без договор со децата	Број	1	13	1	44	8	67
		%	1,5	19,4	1,5	65,7	11,9	100,0
	таткото и мајката во консултации со децата	Број	0	19	4	141	27	191
		%	0,0	9,9	2,1	73,8	14,1	100,0
	само мајката	Број	0	0	0	6	0	6
		%	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0	100,0
Вкупно		Број	1	34	5	194	35	269
		%	0,4	12,6	1,9	72,1	13,0	100,0

$$(x^2 = 7.09)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 4$$

$$C = 0,164$$

Пресметувањето на Хи- квадратот покажува дека со голема веројатност може да се отфрли посебната хипотеза и укажува на тоа дека не постои никаква

²⁶ При пресметувањето на x^2 спроекти се првата и втора колона, третата и четвртата колона, како и првиот и четвртиот ред

разлика од аспект на типот на семејство од кое потекнува наставникот и стилот на настава кој тој/таа го практикува. Истото се потврди и со коефициентот на контингенција $C=0,164$ кој покажа дека не постои поврзаност помеѓу типот на семејство од кое потекнуваат наставниците и стилот на настава кој тие го практикуваат.

Но, примарната цел на истражувањето меѓутоа беше да се открие дали постои поврзаноста помеѓу полот и стилот на настава и како полот на наставникот влијае врз стилот на настава.

Па така на прашањето за тоа кој стил на настава го практикуваат наставниците од аспект на концепираноста на предавањата, поголемиот број наставници или 202 (72,4%) се изјасниле дека применуваат предавања каде целосно се изнесува материјалот, со употреба на нагледни средства и со учество на учениците. Одреден број на наставници (37 или 13,3%) на учениците им задаваат задачи, при што тие самостојно треба да одговорат на поставените прашања.

Табела 14²⁷ - Стил на настава според полот наставниците

	Кој стил на настава Вие го практикувате						Вкупно
	предавање каде целосно се изнесува материјалот, без употреба на нагледни средства	предавање каде целосно се изнесува материјалот, со употреба на нагледни средства	предавање каде целосно се изнесува материјалот, без употреба на нагледни средства, но со учество на учениците	предавање каде целосно се изнесува материјалот, со употреба на нагледни средства и со учество на учениците	на сите ученици им се задаваат задачи, преку кои тие самостојно треба да одговорат на поставените прашања		
Пол машки	Број	1	11	0	27	4	43
	%	2,3	25,6	0,0	62,8	9,3	100,0
женски	Број	0	23	5	175	33	236
	%	0,0	9,7	2,1	74,2	14,0	100,0
Вкупно	Број	1	34	5	202	37	279
	%	0,4	12,2	1,8	72,4	13,3	100,0
Без одговор							15 5,1
Вкупно							294 100,0

$$(x^2 = 11.55)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 2$$

$$C = 0,196$$

Пресметувањето на Хи- квадратот покажа дека постои поврзаност помеѓу полот на наставниците и стилот на настава кој го практикуваат.

Но за да се утврди дали полот на наставникот влијае врз стилот на настава и од гледна точка на учениците и нивните полови разлики, на

²⁷ При пресметувањето на x^2 споени се првата и втора колона, третата и четвртата колона

поставеното прашање од прашалникот за ученици за односот кој го гради наставникот со учениците за време на наставата, одговорите на учениците од аспект на нивниот пол бележат многу мала разлика.

Табела 15- Ставот на ученикот за стилот на настава според полот на ученикот

	Дали сметате дека Вашиот наставник /наставничка				Вкупно
	е флексибилен во однос на потребите на учениците	прави учениците да не се чувствуваат непријатно и кога не го разбираат предавање	се покажал како добар за повеќето ученици	понекогаш ги прави учениците да се чувствуваат загрижени за нивната можност да ги задоволат неговите/ нејзините барања	
Пол машки	Број	56	45	114	245
	%	22,9	18,4	46,5	100
женски	Број	60	38	126	242
	%	24,8	15,7	52,1	100
Вкупно	Број	116	83	240	487
	%	23,8	17,	49,3	100

$(\chi^2 = 4.310)$ $df=3$ $P<0.05$ $C=0,094$

Истото се однесува и на одговорите на поставеното прашање за начинот на кој наставникот го започнува часот кога се излага нова материја. И овде одговорите на учениците не покажуваат голема разлика од аспект на полот (Табела16). При тоа може да се забележи дека учениците во најголем број сметаат дека нивните наставници часот, кога започнуваат нова материја, го започнуваат само со презентирање на новата лекција/ материја (ученици -38,0%, ученички -30,2%).

Табела 16- Ставовите на учениците за стилот на настава од аспект на тоа како започнува часот кога се започнува со нова материја според полот

	Кога започнувате нова материја, часот го започнувате				Вкупно
	со разговор каде учествуваат сите ученици од класот	наставникот/ наставничката само ја презентираат новата материја/ лекција	наставникот/ наставничката Ви доделува задачи, Ве распределува за работа во групи и Ве остава самостојно да ги решавате задачите	наставникот/ наставничката Ви доделува задачи, Ве распределува за работа во групи и Ве помага при решавањето на задачите	
Пол машки	Број	73	93	28	245
	%	29,8	38,0	11,4	100
женски	Број	68	73	26	242
	%	28,1	30,2	10,7	100
Вкупно	Број	141	166	54	487
	%	29,0	34,1	11,1	100

$(\chi^2 = 7.214)$ $P<0.05$ $df=3$ $C=0,121$

Од аспект на тоа за што наставникот го користи времето од часот (Табела 17), полот на учениците не влијаеше врз нивните ставови. При тоа најголем број

од учениците сметаат дека времето на часот делумно се користи наставникот/наставничката да предаваат, а делумно наставникот/наставничката да поставува прашања на кои учениците одговараат и на тој начин го презентираат материјалот (ученици -66,9% , ученички-62,0%).

Табела 17- Ставовите на учениците за стилот на настава од аспект на тоа за што неговиот/нејзиниот наставник/ наставничка го користи најмногу времето според полот

		Кога предава Вашиот наставник/ наставничка најмногу од времето						Вкупно
		зборува само наставникот/наставничката	делумно предава наставникот/наставничката, а делумно поставува прашања на кои учениците одговараат и на тој начин го презентира материјалот	покрај презентирањето на материјалот од страна на наставникот, поставувањето на прашања и добивањето одговори од учениците, наставникот/наставничката користи и аудио-визуелни помагала	на часот се посветува на решавање одредени задачи и проблеми преку експериментирање, со активно учество на учениците, при што до решение се доаѓа со помош на наставникот/наставничката	на часот се посветува на решавање одредени задачи и проблеми преку експериментирање, со активно учество на учениците, при што до решение се доаѓа без помош на наставникот/наставничка		
Пол	машки	Број	22	164	21	24	14	245
		%	9,0	66,9	8,6	9,8	5,7	100
	женски	Број	24	150	35	26	7	242
		%	9,9	62,0	14,5	10,7	2,9	100,
Вкупно		Број	46	314	56	50	21	487
		%	9,4	64,5	11,5	10,3	4,3	100

$$(x^2 = 6.606$$

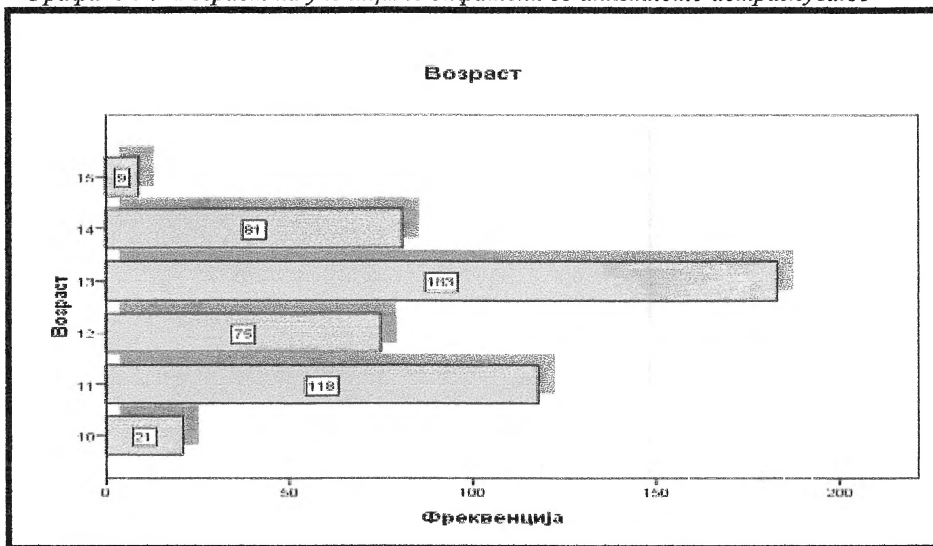
$$P < 0.05$$

$$df = 4$$

$$C = 0,116)$$

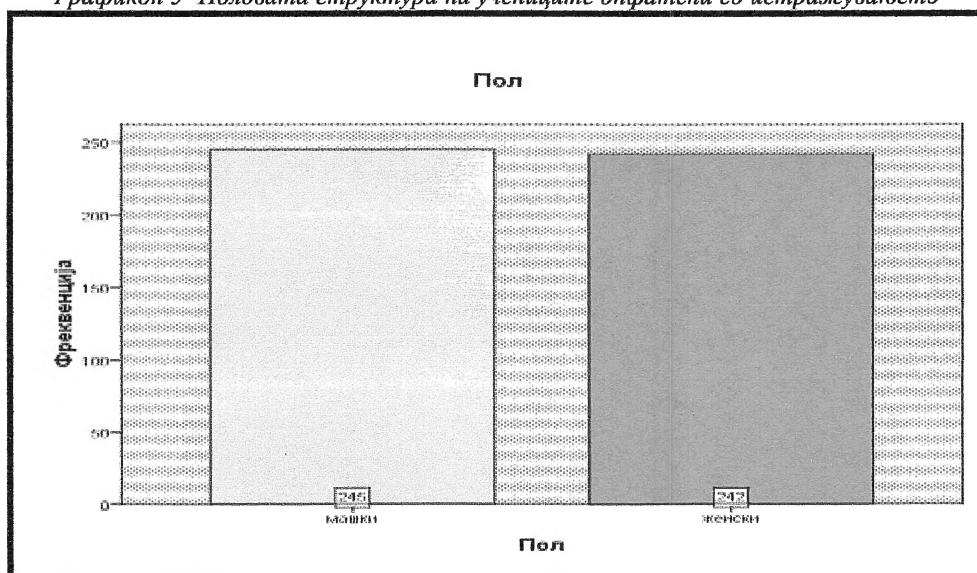
Од тестирањето на Хи- квадратот и на коефициентот на контингенција произлегува дека половите разлики многу посилно влијаат врз наставниците и стилот на настава кои тие го практикуваат отколку што полот на наставникот влијае врз ставовите на учениците за стилот на настава. Можеби причините за тоа треба да се бараат и во возраста на учениците. Имено, од аспект на возраста на учениците кои учествуваа во анкетното истражување, како што тоа може да се види од графикон 4, поголемиот дел од нив 183 или 37,6% се на возраст од 13 години, а бројот на оние кои се на возраст од 10, 11 и 12 години е 43,9% што укажува на години од развојот на младата личност кога се уште не се посветува посебно внимание на полот на возрасните, колку што тоа е интересно од аспект на полот на другарите.

Графикон 4- Возраст на учениците опфатени со анкетното истражување



Од аспект на полот на учениците кои учествуваа во анкетното истражување бројот на ученици и ученички речиси е изедначен. Имено како што е тоа прикажано на Графиконот 5 од вкупно 487 ученици кои беа опфатени со анкетното истражување 245 или 50,3% се од машки пол, а 242 или 49,7% се од женски пол.

Графикон 5- Половата структура на учениците опфатени со истражувањето



Од аспект на влијанието на социјалниот потекло на наставниците и како тоа се одразува на стилот на настава кој наставниците го практикуваат повторно се разгледуваат две значајни групи кои го сочинуваат образовниот процес:

наставниците и учениците. При тоа социјалното потекло како што тоа беше и претходно кажано во овој труд се осврнува на два елементи: на занимањето на таткото и на степенот на образование на таткото.

Кога станува збор за социјалното потекло од аспект на занимање на таткото на наставникот и како тоа влијае врз стилот на настава кој се практикува со посебен осврт на интеракција и можноста за комуникација наставник- ученик (Табела 18) се чини дека најголем број од наставниците имаа татко кој е од редот на работничкиот слој, додека бројот на наставници чии татковци биле од високиот раководен слој или понискиот административен слој (службеници) е нешто над половина или 58,8%. Па така, наставниците чии татковци потекнуваат од работничкиот слој во најголема мера (87,9%) дозволуваат учениците да поставуваат прашања во текот на самото излагање на материјалот т.е. градат позитивни релации и имаат добра комуникација со учениците, наспроти наставниците (36,0%) чии родители се од категоријата на стручњаци со високо образование кои најмалку дозволуваат ваков вид на интеракција.

Табела 18 ²⁸ - Ставови на наставниците за степенот на интеракцијата за време на часот според занимањето на таткото						
		Дали учениците во текот на наставата			Вкупно	
		поставуваат прашања во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање	поставуваат прашања, но на крај од предавањето	воопшто не поставуваат прашања или поставуваат прашања само доколку наставникот/ наставничката дозволи		
Занимање на таткото на наставникот	Раководен слој	Број	18	6	0	24
		%	75,0	25,0	0,0	100,0
	Стручњаци со високо образование	Број	32	18	0	50
		%	64,0	36,0	0,0	100
	Службеници	Број	61	9	0	70
		%	87,1	12,9	0,0	100,0
Работници	Број	88	13	0	101	
	%	87,1	12,9	0,0	100,0	
Вкупно	Број	199	46	0	245	
	%	81,2	18,8	0,0	100	
	Без одговор				49	
					16,7	
	Вкупно				294	

$$(x^2 = 15,095)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 3$$

$$C = 0,234$$

²⁸ При пресметувањето на x^2 споени се втората и третата (во која се одговорите и од четвртата) колона

Во конкретниот случај се покажа дека врз релациите кои ги градат наставниците со учениците за време на часот и степенот на комуникација кој се остварува за време на часот се под влијание на занимањето на таткото на наставникот.

Табела 19²⁹ - Личниот став на наставникот/ наставничката за стил на настава според занимањето на таткото

		Дали сметате дека Вашиот стил на настава			Вкупно	
		е флексибилен во однос на потребите на учениците	прави учениците да се чувствуваат пријатно и кога доволно добро не го разбирале Вашето предавање	понекогаш ги прави учениците да се чувствуваат загрижени за нивната можност да ги задоволат Вашите барања		
Занимањето на таткото на наставникот	Раководен слој	Број	14	17	0	31
		%	45,2	54,8	0,0	100,0
	Стручњаци со високо образование	Број	30	21	0	51
		%	58,8	41,2%	0,0	100,0
	Службеници	Број	41	23	8	72
		%	56,9	31,9%	11,1	100,0
	Работници	Број	61	44	2	107
		%	57,0	41,1	1,9	100,0
Вкупно	Број	146	105	10	261	
	%	55,9	40,2	3,8	100,0	

$$(x^2 = 16,298)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 4$$

$$C = 0,242$$

Во табела 19 е даден приказ на личниот став на наставникот за тоа каков стил на настава практикува од аспект на занимањето на неговиот/нејзиниот таткото. Овде постојат две гледишта. Првото за однесува за тоа што поголемиот број од наставниците сметаат дека применуваат стил на настава кој е флексибилен во однос на потребите на учениците (55,9%) или пак применуваат стил на наставата кој прави учениците да се чувствуваат пријатно и кога доволно добро не го разбирале предавањето (40,2%). Второто гледиште е од аспект на занимањето на таткото. При тоа податоците зборуваат дека наставниците чишто татковци се работници применуваат стил на настава кој е најфлексибилен во однос на потребите на учениците, за разлика од наставниците чишто татковци се службеници каде се бележат најголем број на одговори (11,1%) за стил на настава кој понекогаш ги прави учениците да се чувствуваат загрижени за нивната можност да ги задоволат барањата на наставникот/ наставничката. Тестирањето на Хи- квадратот и овде покажа силни

²⁹ При пресметувањето на x^2 спосени се првиот и вториот ред

релации помеѓу занимањето на таткото на наставникот и ставовите на самите наставници за стилот на настава кој го практикуваат.

Од аспект на учениците и нивните ставови за стилот на настава кој го практикуваат наставниците, гледано низ призмата на социјалното потекло на учениците т.е. елементот на занимање на таткото на учениците, се чини дека за разлика од полот овој елемент има влијание врз нивните ставови. Така на пример табела 20 дава приказ на ставовите на учениците согласно занимањето на нивните татковци за тоа каков однос градат нивните наставници. Од табела 20 може да се заклучи дека учениците чии родители се работници (34,9%) сметаат дека нивниот наставник/ наставничка е флексибилен во однос на нивните потреби, за разлика од децата чии родители се од редот на службеници или стручњаци со високо образование. Од друга страна пак децата чиишто татковци се во раководниот слој (12,9%) сметаат дека стилот на нивните наставници прави тие понекогаш да се чувствуваат загрижени за нивната можност да ги задоволат нивните барања. Од овде произлегува дека наставниците имаат поголеми очекувања од учениците кои припаѓаат на повисоките слоеви во општеството.

Табела 20- Ставови на учениците за за стилот на настава на наставникот /наставничката според занимањето на таткото							
		Дали сметате дека Вашиот наставник /наставничка				Вкупно	
		е флексибилен во однос на потребите на учениците	прави учениците да не се чувствуваат непријатно и кога не го разбираат предавањето	се покажал како добар за повеќето ученици	понекогаш ги прави учениците да се чувствуваат загрижени за нивната можност да ги задоволат неговите/ нејзините барања		
занимањето на татко на ученикот	Раководен слој	Број	15	4	42	9	70
		%	21,4	5,7	60,0	12,9	100,0
	Стручњаци со високо образование	Број	13	12	44	8	77
		%	16,9	15,6	57,1	10,4	100,0
	Службеничко	Број	16	38	75	8	137
		%	11,7	27,7	54,7	5,8	100,0
	Работници	Број	68	28	76	23	195
		%	34,9	14,4	39,0	11,8	100,0
Вкупно	Број		112	82	237	48	479
	%		23,4	17,1	49,5	10,0	100,0

$$(x^2 = 47,027)$$

$$P < 0,05$$

$$df = 9$$

$$C = 0,299$$

Резултатите покажаа дека занимањето на таткото има големо влијание врз ставовите на учениците за стилот на настава кој го применуваат нивните наставници. Истото се потврди и од аспект на нивните видувања за тоа како

нивните наставници започнуваат со обработка на нова материја. Имено од Табела 21 јасно се гледа дека учениците чии родители се од понискиот слој (34,8%) сметаат дека новата материја се излага преку разговор каде учествуваат сите ученици во класот. Од друга страна учениците чии татковци според занимањето припаѓаат во средниот (службеници- 38,0%) и повисокиот слој (стручњаци со високо образование -51,9% и раководен слој -38,6%) сметаат дека наставникот/ наставничката само ја презентира новата материја/ лекција. Учениците чии родители имаат раководни занимања во најголема мера сметаат дека наставникот/ наставничката им доделува задачи, ги распределува за работа во групи и ги остава самостојно да ги решаваат задачите (24,3%), а учениците чии родители се работници пак сметаат дека наставникот/ наставничката им доделува задачи, ги распределува за работа во групи и им помага при решавањето на задачите (35,4%). Овие разлики се должат можеби на културниот капитал кои со себе го понесуваат учениците од своето семејство. Па така, учениците чии родители според своето занимања припаѓаат на повисоките слоеви имаат поголеми очекувања од нивните наставници поради можноста претходно да стапат во контакт со некои основни елементи на наставата, што не е случај со децата на работниците кои имаат полимитирани можноста за стекнување знаење надвор од образовниот систем.

Табела 21 –Ставови на учениците за тоа како започнува часот кога се презентира нова материја според занимањето на таткото							
		Кога започнувате нова материја, часот го започнувате				Вкупно	
		со разговор каде учествуваат сите ученици од класот	наставникот/ наставничката само ја презентираат новата материја/ лекција	наставникот/ наставничката Ви доделува задачи, Ве распределува за работа во групи и Ве остава самостојно да ги решаваат задачите	наставникот/ наставничката Ви доделува задачи, Ве распределува за работа во групи и Ве помага при решавањето на задачите		
Занимање на таткото на ученикот	Раководен слој	Број	13	27	17	13	70
		%	18,6	38,6	24,3	18,6	100
	Стручњаци со високо образование	Број	16	40	13	8	77
		%	20,8	51,9	16,9	10,4	100
	Службеници	Број	42	52	10	33	137
		%	30,7	38,0	7,3	24,1	100
	Работници	Број	68	44	14	69	195
		%	34,8	22,6	7,2	35,4	100
Вкупно		Број	139	163	54	123	479
		%	29,0	34,0	11,3	25,7	100
		Без одговор					8
		%					1,8
		Вкупно					487

$$(x^2 = 55,869)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 9$$

$$C = 0,323$$

И тестирањето на Хи- квадратот го потврди тоа со голема веројатност т.е. со Хи- квадратот се утврди влијанието на занимањето на таткото на ученикот врз ставот на ученикот како се изложува нова материја на час.

Табела 22 нуди можност за споредба на претходно адаптираната класификацијата според Граша (Grasha, A. F., 1996) составена од четири стилови или концепции на настава и понудените можности за одговор на прашањето *При предавањето Вашиот наставник/ наставничка при што Формален авторитет* одговора на категоријата – „дава јасни објаснувања“, *Демонстратор* одговора на категоријата – „ја потенцира потребата од набљудувања и истражување“, *Фасилитатор* одговора на категоријата – „помага учениците сами да дојдат до одговори“ и *Делегатор* одговора на категоријата „дава можност учениците да избираат“. Поаѓајќи од таму, учениците чии татковци се од раководниот слој сметаат дека најголем дел од нивните наставници/ наставнички применуваат стил на Формален авторитет (42,9%) или Демонстратор (42,9%), стилови кои пак според дихотомијата на Мејган се сметаат за авторитативни. Учениците чии татковци се стручњаци со завршено високо образование сметаат дека најголем дел од нивните наставници/ наставнички применуваат стил на Демонстратор (45,5%), учениците чии татковци се службеници сметаат дека нивните наставници/ наставнички најмногу применуваат стил на Формален авторитет (44,5%), а истиот став го имаат и учениците чии родители се работници. Во однос на ученици чии родители се работници изненадува и податокот на голем број одговори кои говорат дека 38,5% од овие ученици сметаат дека нивните наставници/ наставнички применуваат стил на настава карактеристичен за Фасилитатор што е пак во категоријата на демократските концепции за образованието.

Од презентираниите податоци сепак може да се каже дека стилот на настава кој го применуваат наставниците/ наставничките во основното образование е најмногу од авторитативен карактер т.е. стил на настава кој повеќе е насочен кон наставникот отколку кон учениците и нивните потреби. Ова се потврдува и со тестирањето на Хи- квадратот кој во овој случај покажа силна поврзаност помеѓу занимањето на таткото на ученикот и стилот на настава дефиниран преку 4 стилови или концепции за настава.

22- Ставови на учениците за начинот на предавање на нивниот наставник/ наставничка според занимањето на таткото							
			При предавањето Вашиот наставник/ наставничка				Вкупно
			дава јасни објаснувања	ја потенцира потребата од набљудувања и истражување	Ви дава можност да избирате	Ви помага самите да дојдете до одговори	
Занимањето на таткото на ученикот	Раководен слој	Број	30	30	4	6	70
		%	42,9	42,9	5,6	8,6	100
	Стручњаци со високо образование	Број	27	35	7	8	77
		%	35,1	45,5	9,1	10,4	100
	Службеничко	Број	61	42	14	20	137
		%	44,5	30,7	10,2	14,6	100
	Работници	Број	81	15	24	75	195
		%	41,5	7,7	12,3	38,5	100
Вкупно	Број	199	122	49	109	479	
	%	41,5	25,5	10,2	22,8	100	
		Без одговор					8
		%					1,8
		Вкупно					487

$$(\chi^2 = 92,865)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 9$$

$$C = 0,389$$

Од аспект на вториот елемент најправо ќе се разгледа влијанието на степенот на образование на таткото на наставникот врз стилот на наставата, а потоа ќе се разгледа истиот сегмент и на ниво на ученици.

Па така запрашани за степенот на комуникација кој се остварува за време на часот, наставниците чии родители имаат некомплетирано или комплетирано основно (осумгодишно) образование дозволуваат учениците да поставуваат прашања во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање (94,6%). Наставниците чии татковци завршиле средно образование исто така во најголема мера им дозволуваат на учениците да поставуваат прашања во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање (84,2%), и наставниците чии татковци имаат више /високо образование; магистратура најмногу преферираат учениците да поставуваат прашања во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање (77,5%)- Табела 23.

Табела 23³⁰ - Ставови на наставниците за степенот на интеракција за време на според степенот на завршено образование на таткото

			Дали учениците во текот на наставата			Вкупно
			поставуваат прашања во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање	поставуваат прашања, но на крај од предавањето	воопшто не поставуваат прашања	
Степен на завршено образование на таткото на наставникот	Некомплетирано и комплетирано основно образование	Број %	35 94,6	2 5,4	0 0,0	37 100
	Средно образование	Број %	101 84,2	19 15,8	0 0,0	120 100
	Вишо образование /Високо образование; Магистратура	Број %	93 77,5	27 22,5	0 0,0	120 100
	Вкупно	Број %	229 82,7%	48 17,3%	0 0,0	277 100
		Без одговор				17
		%				5,8
		Вкупно				294

$$(x^2 = 6,099)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 2$$

$$C = 0,147$$

И тестирањето на Хи- квадратот и коефициентот на контингенција не покажа поврзаност т.е. не се утврди дека постои силна поврзаност помеѓу степенот на завршено образование на таткото на наставникот и нивото на комуникација и интеракција која се остарува за време на часот.

Се најде на исти резултати и на прашањето за стилот на настава на наставниците и нивниот однос кон познавањето на предаваната наставна содржина. При тоа, како што тоа може да се види во Табела 24, колку што е повисок степенот на образование на таткото на наставникот толку пофлексибилен е стилот на наставникот во однос на потребите на учениците (наставници чии татковци се со некомплетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование-50,0%, наставници чии родители завршиле средно образование-57,5%, наставници чии родители завршиле вишо образование, високо образование, магистратура- 60,8%). Меѓутоа разликите се мали во однос на наставниците кои одговориле дека нивниот стил на настава прави учениците да се чувствуваат пријатно и кога доволно добро не го разбирале предавањето (наставници чии татковци се со некомплетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование-44,7%, наставници чии родители завршиле средно образование-38,3%, наставници чии родители завршиле вишо образование, високо образование, магистратура- 36,7%). Во оваа категорија бројот на

³⁰ При пресметувањето на x^2 споени се втората и третата колона

одговори за разлика од претходната опаѓа како што се зголемува степенот на образование на таткото.

Табела 24- Ставови за наставната содржина според степенот на завршено образование на таткото						
			Дали сметате дека Вашиот стил на настава			Вкупно
			е флексибилен во однос на потребите на учениците	прави учениците да се чувствуваат пријатно и кога доволно добро не го разбирале Вашето предавање	понекогаш ги прави учениците да се чувствуваат загрижени за нивната можност да ги задоволат Вашите барања	
Степен на завршено образование на таткото на наставникот	Некомпетирано и компетирано основно (осумгодишно) образование	Број %	19 50,0	17 44,7	2 5,3	38 100
	Средно образование	Број %	69 57,5	46 38,3	5 4,2	120 100
	Вишо образование /Високо образование; Магистратура	Број %	73 60,8	44 36,7	3 2,5	120 100
Вкупно		Број %	161 57,9	107 38,5	10 3,6	278 100
		Без одговор				16 5,4
		Вкупно				294

$$(x^2=1,884$$

$$P<0.05$$

$$df=4$$

$$C=0,082)$$

Меѓутоа, и двете категории на одговори од аспект на стилот на настава се сметаат за позитивни и одлики на демократскиот стил на настава. И тестирањето на Хи- квадратот и коефициентот на контингенција не покажа поврзаност помеѓу стилот на настава и односот кој наставниците го градат од аспект на потребите на учениците и исполнување на барањата од наставната содржина.

Ваквиот однос на влијание се задржа и кај останатите прашања т.е. запрашани за предностите на нивниот стил на настава наставниците чии што татковци имаат некомпетирано и компетирано основно (осумгодишно) образование сметаат дека нивниот стил во најголема мера ја потенцира потребата за активно вклучување на учениците во наставата преку поставување прашања и решавање задачи (62,5%), истото е и со наставниците чии татковци завршиле средно образование (55,2%) и со наставниците чии татковци имаат више /високо образование; магистратура (67,8%), како што е тоа прикажано во Табела 25

Табела 25- Ставовите на наставникот за предностите на стилот на настава кој го практикува според степенот на завршено образование на таткото

			Една од предностите на Вашиот стил на настава е што				Вкупно
			се фокусира на јасни објаснувања	ја потенцира потребата за активно вклучување на учениците во наставата преку поставување прашања и решавање задачи	дозволува флексибилност во поглед на потребите на учениците	им помага на учениците да се спознаат како независни	
Степен на завршено образование на таткото на наставникот	Некомплегирано и комплегирано основно (осумгодишно) образование	Број %	6 15,0	25 62,5	9 22,5	0 0,0	40 100
	Средно образование	Број %	14 12,1	64 55,2	30 25,9	8 6,9	116 100
	Вишо образование /Високо образование; Магистратура	Број %	8 7,0	78 67,8	23 20,0	6 5,2	115 100
Вкупно		Број %	28 10,3	167 61,6	62 22,9	14 5,2	271 100
	Без одговор	%					23 7,8
	Вкупно						294

$$(x^2 = 7,567)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 6$$

$$C = 0,165$$

И тестирањето на Хи- квадратот и коефициентот на контингенција не покажа влијание на степенот на завршено образование на таткото на наставникот врз стилот на настава кој наставникот го практикува од аспект на предностите на тој стил.

Од аспект на учениците и степенот на завршено образование на таткото на ученикот и ставовите на учениците за стилот на настава кој го практикуваат нивните наставници ситуацијата е поинаква. Така на поставеното прашање за тоа каков стил на настава имаат нивните наставници од аспект на потребите на учениците и задоволување на барањата на наставната содржина (Табела 26), учениците чии татковци имаат некомплегирано и комплегирано основно (осумгодишно) образование најмногу (49,2%) сметаат дека стилот на настава на нивните наставници е флексибилен во однос на потребите на учениците или дека истиот се покажал како добар за повеќето ученици (33,4%). Учениците пак чии татковци завршиле средно образование сметаат дека стилот на нивните наставници се покажал како добар за повеќето ученици (45,2%) или дека тој е флексибилен во однос на повеќето ученици (23,9%). Ист став имаат и најголем

број од учениците чии татковци имаат комплетирано вишо образование /високо образование; магистратура (57,5%), додека пак дека тој е флексибилен во однос на повеќето ученици сметаат 16,3% од учениците, а дека стилот кој го применува нивниот наставник/ наставничка прави учениците да не се чувствуваат непријатно и кога не го разбираат предавањето 17,2%.

Табела 26- Ставови за стилот на наставникот/ наставничката согласно потребите на учениците според степен на образование на таткото на ученикот							
			Дали сметате дека Вашиот наставник /наставничка				Вкупно
			е флексибилен во однос на потребите на учениците	прави учениците да не се чувствуваат непријатно и кога не го разбираат предавање	се покажал како добар за повеќето ученици	понекогаш ги прави учениците да се чувствуваат загрижени за нивната можност да ги задоволат неговите/ нејзините барања	
Степен на завршено образование на таткото на ученикот	Некомплетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование	Број %	31 49,2	6 9,5	21 33,4	5 7,9	63 100
	Средно образование	Број %	45 23,9	36 19,1	85 45,2	22 11,7	188 100
	Вишо образование /Високо образование; Магистратура	Број %	38 16,3	40 17,2	134 57,5	21 9,0	233 100
	Вкупно	Број %	114 23,6	82 16,9	240 49,6	48 9,9	484 100
Без одговор							3 0,6
Вкупно							487

$$(\chi^2 = 33,476)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 6$$

$$C = 0,254$$

Тестирањето на Хи- квадратот покажа голема зависност на овој сегмент. Имено Хи- квадратот покажа дека постои зависност помеѓу степенот на комплетирано образование на таткото на ученикот и нивните ставови за тоа каков стил на настава практикуваат наставниците и како тој стил се покажал за учениците.

Повторно запрашани за видот на предавања кои ги организираат нивните наставници, разгледани од аспект на четири стилови или концепции и понудените можности за одговор, како што е тоа прикажано во Табела 27 се чини дека учениците чии татковци имаат некомплетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование сметаат дека стилот на настава на нивниот наставник е од редот на „Фасилитатор“ (49,2%), учениците чии родители завршиле средно образование во најголема мера сметаат дека нивните

наставници применуваат стил на настава кој е карактеристичен за „Формалниот авторитет“ (53,2%), а пак учениците чии татковци имаат комплетирано вишо образование /високо образование; магистратура најмногу сметаат дека тој стил е од редот на Демонстратор.

Табела 27- Ставови за стилот на настава кој го применуваат наставниците според степенот на завршено образование на таткото							
			При предавањето Вашиот наставник/ наставничка				Вкупно
			дава јасни објаснувања <i>Формален авторитет</i>	ја потенцира потребата од набљудувања и истражување <i>Демонстратор</i>	Ви дава можност да избирате <i>Фасилитатор</i>	Ви помага самите да дојдете до одговори <i>Делегатор</i>	
Степен на завршено образование на таткото на ученикот	Некомплетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование	Број	17	5	10	31	63
		%	27,0	7,9	15,9	49,2	100
	Средно образование	Број	100	22	16	50	188
		%	53,2	11,7	8,5	26,6	100
	Вишо образование /Високо образование; Магистратура	Број	84	98	22	29	233
		%	36,1	42,1	9,4	12,4	100
Вкупно	Број	201	125	48	110	484	
	%	41,5	25,8	9,9	22,5	100	
Без одговор						3	
Вкупно						0,6	
						487	

$$(x^2 = 91,345)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 6$$

$$C = 0,398$$

И овде како и претходно кај занимањето на таткото на ученикот, тестирањето на Хи- квадратот, како и коефициентот на контингенција, покажаа силна поврзаност помеѓу степенот на завршено образование на таткото на ученикот и размислувањата за стилот на настава кој се практикува од страна на наставниците, од аспект на четирите концепции. Имено, учениците чии татковци имаа поголем степен на образование сметаат дека нивните наставници применуваат авторитативен стил на настава, а додека учениците чии татковци имаат помал степен на завршено образование сметаат дека нивните наставници применуваат демократски стил на настава.

Ваквиот став се потврдува и од ставовите на учениците прикажани во Табела 28 за интеракцијата која ја градат нивните наставници за време на предавањата. Она што е интересно е што овде учениците чии родители имаа некомплетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование го препознаваат авторитативниот стил на настава преку можноста да поставуваат прашања во текот на часот. Имено, најголем број на ученици од оваа група се

изјасниле дека или поставуваат прашања, но на крај од предавањето (39,7%) или поставуваат прашања само доколку наставникот/ наставничката дозволи (38,1%). Интересна е и ситуацијата кај учениците чии родители завршиле средно образование. Овие ученици, кои се на средината на оваа поделба, најпрво сметаат дека нивните наставници применуваат стил на настава кој е карактеристичен за „Формалниот авторитет“, а од аспект на интеракцијата пак сметаат дека нивните наставници градат добри односи со учениците и им дозволуваат да поставуваат прашања во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање (50,5%), што како принцип е карактеристичен за демократските концепции/ стилови на настава. Од своја страна пак, учениците чии татковци се во групата со највисоки степени на завршено образование остануваат доследни на својот став дека нивните наставници градат крути формални односи со нив. Тие во најголем број се изјасниле дека може да поставуваат прашања, но на крај од предавањето (41,2%).

Табела 28- Ставови за степенот на интеракција за време на наставата според степен на завршено образование на таткото на ученикот

			Дали учениците во текот на наставата				Вкупно
			поставуваат прашања во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање	поставуваат прашања, но на крај од предавањето	воопшто не поставуваат прашања	поставуваат прашања само доколку наставникот/ наставничката дозволи	
Степен на завршено образование на таткото на ученикот	Некомплетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование	Број %	12 19,0	25 39,7	2 3,2	24 38,1	63 100,0
	Средно образование	Број %	94 50,5	52 28,0	0 0,0	40 21,5	186 100,0
	Високо образование/ Магистратура	Број %	85 36,5	96 41,2	27 11,6	25 10,7	233 100,0
Вкупно	Број %	191 39,6	173 35,9	29 6,0	89 18,5	482 100,0	

$$(\chi^2 = 63,935)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 6$$

$$C = 0,342$$

Податоците од анкетното истражување за влијанието на полот и социјалното потекло на наставниците и учениците врз нивните ставови за стилот на настава беа надополнети и со наодите добиени преку применетите квалитативни постапки на полу- структурирано интервју со наставниците и учениците и набљудувањето.

Во однос на полу- структурираното интервју со примерокот на ученици, при што вкупниот број на ученици кои учествуваа во овој под- примерок изнесува 31 од кои 16 ученици се од женски пол, а 15 се од машки пол, се добија поконкретни сознанија за односите кои се развиваат помеѓу наставниците и учениците. Имено запрашани учениците за тоа дали може да им се обрата на наставниците кога тоа им е потребно, во едно од вкупно четири училишта опфатени со под- примерокот на учениците се изјаснија дека може да им се обрата на наставниците во секое време, дека не им е проблем да влезат во канцеларија на наставниците и да ги повикаат. Во останатите училишта, учениците не им се обраќаат на наставниците за помош надвор од часот. При тоа ставот на учениците од овие училишта е „а што може тие да ни помогнат“. Тоа покажува мал степен на доверба и висок степен на дистанцираност на наставниците и учениците. Во овие училишта учениците како да се препуштени сами на себе при решавањето на проблемите со кои се соочуваат во училиштето.

Исто така, во едно од вкупно четири училишта, наставниците редовно им помагаат и ги задржуваат учениците кои поради оправдани причини изостанувале од часовите, како и послабите ученици. Редовни се дополнителните часови по англиски јазик и математика во ова училиште, со закажан термин за кој се известени и родителите. Оваа активност во училиштето беше видно објавена. Запрашани учениците во тоа училиште дали им е тешко да остануваат на овие дополнителни часови одговорија „па не, на тие часови повеќе го научуваме она што не го знаеме“. Се чини дека во училиштето е развиен позитивен однос кон оваа активност и учениците кои остануваат на дополнителните часови не се чувствуваат повредени поради тоа. Од разговорот со учениците во ова училиште беше добиен податок дека и одличните ученици остануваат на овие дополнителни часови ако сакаат да научат нешто повеќе. При тоа за наставникот/ наставничката им подготвува материјал или им задава проектна активност кои тие ја работата во групи. Во останатите училишта од разговорот со учениците се дојде до податок дека тоа не било пракса. Доколку некој има проблем со совладувањето на материјалот најчесто се праќа кај педагогот или психологот да се открие причината, но не е вообичаено учениците кои имаат проблем да остануваат на дополнителни часови кај своите наставници. Учениците кои учествуваа во полу- структурираното интервју од овие три училишта со подбив зборуваа за учениците кои „завршиле“ кај

педагогот/ психологот на училиштето. Добрите учениците кои изостане од часови материјалот или сами го надополнуваат или бараат помош од сокласниците.

На прашањето дали ги почитуваат наставниците, сите интервјуирани ученици се насмевнаа, погледнаа и одговорија потврдно со „Да“. Нивната реакција беше полна со страв дека можеби ќе бидат издадени доколку одговорот спротивно. Ваквата реакција е разбирлива, пред се поради возраста на учениците. Токму затоа тие се чувствуваа послободни и дадоа поцелосно одговори на прашалниците од анкетното истражување, отколку на прашањата при интервјуто со нив.

Во две училишта од вкупно четири каде се реализира полу-структурираното интервју со учениците, на учениците им се јасни улогите на директорот, психологот и педагогот во училиштето и често се среќаваат со нив и немаат страв да им се обратат. Во 2 училишта педагогот и психологот барем еднаш месечно ги посетуваат, разговараат на разни теми со нив за време на класниот час, или се тука кога се реализираат одделни активности, проекти или едноставно влегуваат на час и ја следат реализацијата на наставната содржина.

Во ниту едно од одделенијата од каде беа интервјуираните ученици немаше ученик со посебни потреби, а доколку го има во училиштето тоа е “таму во друго одделение“, беше најчестиот одговор. Тоа упатува на слаба информираност на учениците за оваа категорија ученици и за постоењето на *табу* во однос на нив.

При реализацијата на полу-структурираното интервју со наставниците, во однос на нивните ставови за стилот на настава кои го практикуваат во сите училишта кои беа опфатени со оваа активност беше дојдено до сознание дека наставниците се преоптеретени со задоволување на формата на настава отколку со самата содржина. Имено запрашани колку често имаа можност да разговараат со учениците за темата на новата материја/ лекција, наставниците одговорија „нема време, часот е прекраток, а материјал има премногу“. Наставниците сметаат дека „учебниците само се препечатуваат и наместо да се намали содржината таа само се зголемува. Ај после имај време за нешто друго освем табла и креда“.

Влијанието пак на полот на наставникот врз стилот на настава од аспект на комуникацијата и интеракцијата со учениците беше потврден и за време на реализираните набљудувања. Имено, во набљудувањето беа учество беше забележано дека полот на наставниците влијае на начинот на кој тие стапуваат во комуникација со учениците. При тоа беше воочено дека во зависниот од полот, наставникот преферира одредена пол на ученици и најчесто со нив го реализира наставниот материјал. Така, наставниците најчесто комуницираат со учениците од ист пол со нив, а учениците од спротивниот пол или се обидуваат да го привлечат нивното внимание или се индиферентни. На одделни часови беше забележано дека дури и кога групата ученици кои се од ист пол со наставникот/ наставничката не е фокусирана на материјалот, кога шушка, разговара и не внимава не се укорена или опоменува заради тоа. Во таквите паралелки беше забележано дека дури и без некоја поголема причина наставникот/ наставничката ги укорува учениците од спротивниот пол.

Од аспект пак на социјалното потекло, при набљудувањето без учество исто така беше забележен различен однос на наставните кон учениците чии што социјални разлики беа очигледни. Па така, во одделни паралелки можеше да се забележи дека учениците кои потекнуваат од повисокиот општествен слој седат во првите клупи, дека кон нив наставниците се однесуваа попријателски, дека тие се опуштени и слободно комуницираат со своите сокалсници или наставниците. Учениците пак кои според своето однесување и/или облека се издвојуваат од останатите во училиницата и кои најверојатно потекнуваа од пониските слоеви, во најголема мера беа сместени во последните клупи. Кон нив наставниците се однесуваа индиферентно. Овие ученици многу често не внимаваа на материјалот, дури ни училишниот прибор не им беше изваден на клупата. Во случи кога не беа дисциплинирани, во најголем број пати наставниците се обидуваа да ги игнорираат или пак им се обраќаа со повисок тон, многу ретко спомнувајќи го нивното име. Имаше случај кога поради ниските примањата во семејството, одделни ученици не беа во можност да набават материјал за реализација на наставата содржина но тие ученици имаа договор со наставниците да не ги вознемируваат останатите, да бидат мирни на часовите, а тие (наставниците) ќе им прогледаат низ прсти.

Ваквиот однос зборува за еден пристап, кој е лишен од социјалната компонента во себе, а со која треба да избилува основното образование. Основните училишта не се само средина каде учениците се описменуваат, туку и средини каде тие се изградуваат во личности подготвени да се справат со предизвиците кои ги очекуваат во светот на возрасните. Ваквиот однос уште од мала возраст, кај овие ученици ја намалува мотивираноста за напредување и стекнување повисоки образовни компетенции, ги ограничува нивните аспирации и им воочува покажува дека за тоа не е виновно училиштето туку нивното потекло.

3. ЗАКЛУЧОК

Анализата на собраните податоци за влијанието на полот и социјалното потекло на учениците и наставниците врз нивните ставови за стилот на наставата даде поделени податоци.

Така во однос на полот, анализата може да се подели на два дела: (1) едниот кој се однесува на влијанието на полот на наставниците врз нивните ставови за стилот на настава; (2) вториот кој се однесува на влијанието на полот на учениците врз нивните ставови за стилот на настава.

Во првиот случај кога се разгледуваа податоците и се испитуваше поврзаноста на полот со ставот на наставниците за тоа како стил на настава тие практикуваат, се чини дека полот има голема улога. Од направените анализи јасно може да се утврди дека согласно полот наставниците (25,6%) за повеќе од два пати применуваат предавање каде целосно се изнесува материјалот, со употреба на нагледни средства, отколку наставничките (9,7%). Од друга страна пак наставничките многу почесто (14,0%) на сите ученици им даваат задачи, преку кои тие самостојно треба да одговорат на поставените прашања, отколку наставниците (9,3%). Во однос на начинот на предавање каде целосно се изнесува материјалот, со употреба на нагледни средства и со учество на учениците и наставниците (62,8%) и наставничките (74,2%) истакнаа дека тоа е најчестиот начин на реализација на предавањата иако се чини дека наставничките многу повеќе дозволуваат слободна интеракција и применуваат демократски принципи при наставата отколку наставниците.

Во однос на полот на учениците и неговото влијание врз нивните ставови за стилот на настава резултатите од истражувањата покажаа дека полот не игра голема улога во однос на нивните ставови. Како што тоа беше и претходно истакнато можеби овие разлики сеуште не се доволно издиференцирани на ниво на основно образование и би било добро овој аспект да се испита кај учениците во средното образование.

Од аспект на социјалното потекло и како тоа влијае врз ставовите на учениците и наставниците за стилот на настава кој се практикува во училиштата треба да се истакне дека социјалното потекло се разгледуваше преку два елементи: занимањето на таткото и степенот на завршено образование на таткото. Оттука заклучоците ќе се презентираат преку 4 дела: (1) влијанието на занимањето на таткото на наставникот врз стилот на настава; (2) влијанието на занимањето на таткото на ученикот врз ставовите за стилот на настава; (3) влијанието на степенот на завршено образование на таткото на наставникот врз ставовите за стилот на настава и (4) влијанието на степенот на завршено образование на таткото на ученикот врз ставовите за стилот на настава.

1. Анализата на податоците од аспект на занимањето на таткото на наставникот и како тоа влијае врз стилот на настава покажа, со посебен осврт на интеракција и можноста за комуникација наставник-ученик, дека најголем број од наставниците имаа татко кој е од редот на работничкиот слој (41,2%), додека бројот на наставници чии татковци биле од високиот раководен слој или понискиот административен слој е нешто над половини или 58,8%. Се чини дека наставниците чии татковци потекнуваат од работничкиот слој во најголема мера (87,9%) дозволуваат учениците да поставуваат прашања во текот на самото излагање на материјалот т.е. градат позитивни релации и имаат добра комуникација со учениците, наспроти наставниците (36,0%) чии родители се од категоријата на стручњаци со високо образование кои најмалку дозволуваат ваков вид на интеракција. Податоците кои даваат приказ на личниот став на наставникот за тоа каков стил на настава практикува од аспект на занимањето на таткото даваат два вида податоци. Едните се однесува на фактот поголем број од наставниците да сметаат дека применуваат стил кој е флексибилен во однос на потребите на учениците (55,9%) или пак применуваат стил на наставата кој прави учениците да се чувствуваат пријатно и кога доволно добро не го разбирале предавањето (40,2%). Вториот вид на податоци е според

занимањето на таткото. При тоа тие податоци зборуваат дека наставниците чиишто татковци се работници применуваат стил на настава кој е најфлексибилен во однос на потребите на учениците, за разлика од наставниците чиишто татковци се службеници каде се бележат најголем број на одговори (11,1%) за стил на настава кој понекогаш ги прави учениците да се чувствуваат загрижени за нивната можност да ги задоволат барањата на наставникот/ наставничката. Оттука може да се заклучи дека социјалното потекло на наставникот разгледувано низ призмата на занимањето на таткото на наставникот силно влијае врз стилот на настава кој се применува. Но во однос на посебната хипотеза дека ако наставниците произлегуваат од „ниски“ социјални слоеви, тогаш се очекува практикување на авторитативен стил на настава, овој дел потврди дека наставниците кои потекнуваат од „ниски“ социјални слоеви според занимањето на таткото сепак многу повеќе практикуваат демократски стил на настава, отколку наставниците кои потекнуваат од повисоките социјални слоеви.

2. Кога станува збор за занимањето на таткото на ученикот и како тоа влијае врз ставовите на учениците за стилот на настава кој го практикуваат наставниците, посебно од аспект на односите кои ги градат наставниците за време на часовите може да се заклучи дека учениците чии родители се работници (34,9%) сметаат дека нивниот наставник/ наставничка е флексибилен во однос на нивните потреби, за разлика од учениците чии што родители се од редот на службеници или стручњаци со високо образование. Од друга страна пак учениците чии татковци се во раководниот слој (12,9%) сметаат дека стилот на нивните наставници прави тие понекогаш да се чувствуваат загрижени за нивната можност да ги задоволат нивните барања. Можно е тоа да се должи на фактот што наставниците имаа поголеми очекувања од учениците кои припаѓаат на повисоките општествени слоеви отколку од учениците кои доаѓаат од пониските. При анализата на податоците од прашалниците за учениците беше направена анализа и според претходно изнесената класификацијата составена од четири стилски или концепции: *Формален авторитет*, *Демонстратор*, *Фасилитатор* и *Делегатор*. Одговорите на учениците беа разгледани низ призмата на овие четири стилски при што резултатите зборуваат дека учениците чии татковци се од раководниот слој сметаат дека најголем дел од нивните наставници применуваат стил на *Формален авторитет* (42,9%) или

Демонстратор (42,9%), стилови кои според дихотомијата на Мејган се сметаат за авторитативни. Децата чии татковци се стручњаци со завршено високо образование сметаат дека најголем дел од нивните наставници применуваат стил на Демонстратор (45,5%), децата чии татковци се службеници дека нивните наставници најмногу применуваат стил на Формален авторитет (44,5%) како и учениците чии родители се работници. Кај овие деца изненадува и податокот од голем број одговори кои говорат дека 38,5% од овие ученици сметаат дека нивните наставници применуваат стил на настава карактеристичен за Фасилитатор што е пак во категоријата на демократските концепции за образованието. Според ова може да се каже дека стилот на настава кој го применуваат наставниците во основното образование е најмногу од авторитативен карактер т.е. стил на настава кој повеќе е насочен кон наставникот отколку кон учениците и нивните потреби. Оттука може да се заклучи дека во однос на посебната хипотеза „Ако стилот на настава е авторитативен, тогаш односот кој се гради помеѓу учениците и наставникот е еднонасочен т.е. од наставникот кон ученикот“ дека во основното образование на ниво на Град Скопје односот кој се гради помеѓу учениците и наставникот е еднонасочен.

3. Анализата на резултатите според степенот на образование на таткото на наставниците, од аспект на степенот на комуникација кој се остварува за време на часот, покажа дека наставниците чии родители имаат некомплетирани или комплетирани основно (осумгодишно) образование дозволуваат учениците да поставуваат прашања во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање (94,6%). Истото во најголем обем го прават и наставниците чии татковци завршиле средно образование кои исто така во најголема мера им дозволуваат на учениците да поставуваат прашања во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање (84,2%), како и наставниците чии татковци имаат више /високо образование; магистратура кои најмногу преферираат учениците да поставуваат во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање (77,5%). Исти резултати се добија и на другите прашања за стилот на настава и односот на наставниците кон наставната содржина. При тоа се забележа дека колку што е повисок степенот на образование на таткото на наставникот толку пофлексибилен е стилот на наставникот во однос на потребите на учениците. Меѓутоа разликите се мали во

однос на наставниците кои одговориле дека нивниот стил на настава прави учениците да се чувствуваат пријатно и кога доволно добро не го разбирале предавањето. И двете категории на одговори од аспект на стилот на настава се сметаат за позитивни и одлики на демократски стил на настава. Оттаму може да се заклучи дека степенот на завршено образование на таткото на наставникот не влијаев врз ставот на наставникот за стилот на настава кој го практикува.

4. Разгледан истиот елемент на социјално потекло од страна на учениците дава подруг вид на резултати. Имено, поставеното прашање за тоа каков стил на настава имаат нивните наставници од аспект на потребите на учениците и задоволување на барањата на наставната содржина, учениците чии татковци имаат некомпетирано и компетирано основно (осумгодишно) образование најмногу (49,2%) сметаат дека стилот на настава на нивните наставници е флексибилен во однос на потребите на учениците или дека истиот се покажал како добар за повеќето ученици (33,4%). Учениците пак чии татковци завршиле средно образование сметаат дека стилот на нивните наставници се покажал како добар за повеќето ученици (45,2%), а истиот став го имаат и најголем број од учениците чии татковци имаат компетирано вишо образование /високо образование; магистратура (57,5%). Повторно запрашани од аспект на четири стилови или концепции: *Формален авторитет*, *Демонстратор*, *Фасилитатор* и *Делегатор*, се чини дека учениците чии татковци имаат некомпетирано и компетирано основно (осумгодишно) образование сметаат дека стилот на настава на нивниот наставник е од редот на „Фасилитатор“ (49,2%), учениците чии родители завршиле средно образование во најголема мера сметаат дека нивните наставници применуваат стил на настава кој е карактеристичен за „Формалниот авторитет“ (53,2%), а пак учениците чии татковци имаат компетирано вишо образование /високо образование; магистратура најмногу сметаат дека тој стил е од редот на Демонстратор. Она што интересно е што овде учениците чии родители имаат некомпетирано и компетирано основно (осумгодишно) образование го препознаваат авторитативниот стил на настава преку можноста да поставуваат прашања во текот на часот. Имено, најголем број на ученици од оваа група се изјасниле дека или поставуваат прашања, но на крај од предавањето (39,7%) или поставуваат прашања само доколку наставникот/ наставничката дозволи (38,1%). Интересна е и ситуацијата кај учениците чии родители завршиле

средно образование. Овие ученици кои се на средината на оваа поделба најпрво сметаат дека нивните наставници применуваат стил на настава кој е карактеристичен за „Формалниот авторитет“, а од аспект на интеракцијата пак сметаат дека нивните наставници градат добри односи со учениците и им дозволуваат да поставуваат прашања во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање (50,5%), што како принцип е карактеристичен за демократските концепции/ стилови на настава. Од своја страна пак, учениците чии татковци се во групата со највисоки степени на завршено образование остануваат доследни на својот став дека нивните наставници градат крути формални однос. Тие најмногу се изјасниле дека може да поставуваат прашања, но на крај од предавањето (41,2%). Оттука следува дека степенот на завршено образование на таткото на ученикот влијае врз ставовите на учениците за тоа каков стил на настава применуваат нивните наставници.

Податоците добиени преку анкетното истражување добија своја потврда преку наодите добиени со реализација на полу- структурираното интервју со наставниците и учениците и набљудувањето без учество.

Од полу- структурираното интервју со примерокот на учениците се добија поконкретни сознанија за односите кои постојат помеѓу наставниците и учениците. При тоа може да се каже дека во најголем број училишта опфатени со овој под- примерок постои ладна, дистанцирана атмосфера помеѓу наставниците и учениците и владее чувство на несигурност и недоверба. Во најголем број случаи во три од вкупно четири основни училишта опфатени со оваа активност учениците не се чувствуваа слободни да им пријдат на своите наставници надвор од часот и да им побараат некаква помош, истиот однос се задржува и во поглед на надополнувањето на материјалот или помош при постигнување на побараното нивно на совладување на наставниот материјал. Во две од четири училишта, на учениците им се јасни улогите на директорот, психологот и педагогот во училиштето, што зборува за супериорниот став на наставниците, но и на раководството на училиштето и стручната служба во однос на учениците. За тенденцијата на образована инклузија, посебно на децата со посебни потреби, иако учениците кои беа интервјуираните немаа сокласник- ученик со посебни потреби, се чини дека немаат разбирање за ваквата состојба.

Полу- структурираното интервју со наставниците само ги надополни сознанијата за односот кој постои помеѓу наставниците и учениците, а кој е пред се оптоварен со формата, а не со содржината. Тоа оди во прилог на информациите добиени од страна на учениците при полу- структурираното интервју за односот на нивните наставници кон нив, кои тие го сметаат за формален.

Влијанието на полот на наставникот врз стилот на настава од аспект на комуникацијата и интеракцијата со учениците беше потврден и за време на реализираните набљудувања. При набљудување без учество беше забележано дека полот на наставниците влијае на начинот на кој тие стапуваат во комуникација со учениците. При тоа беше воочено дека во зависниот од полот, наставникот преферира одредена пол на ученици и најчесто со нив го реализира наставниот материјал.

Од аспект пак на социјалното потекло, исто така беше забележен различен однос на наставните кон учениците чии што социјални разлики беа очигледни. Учениците кои потекнуваат од повисокиот општествен слој најчесто беа распоредени во првите клупи, а дека учениците кои според своето однесување и облека се издвојуваат од останатите во училницата и кои најверојатно потекнуваат од пониските слоеви, а кои седеа во најголема мера во последните клупи.

V. ВЛИЈАНИЕТО НА ПОЛОТ И СОЦИЈАЛНОТО ПОТЕКЛО НА УЧЕНИЦИТЕ И НАСТАВНИЦИТЕ ВРЗ КЛИМАТА И ДИСЦИПЛИНАТА ВО УЧИЛНИЦАТА

1.ВОВЕД

Училницата е општествена сцена: предавањето и учењето се случуваат преку социјалната интеракција помеѓу наставниците и учениците. Предавањето и учењето се комплицирани процеси кои се под влијание на односите кои постојат помеѓу актерите. Интеракциите и односите помеѓу наставниците и учениците, како и помеѓу самите ученици, кои работата еден покрај друг, ги конституираат процесите на групата во училиницата.

Процесите на групата се посебно значајни во училиштата на XXI век. Групните проекти и кооперативната тимска работа се основи за ефективна настава, креативен наставен план и програма (курикулум), позитивна клима во училиницата. Меѓучовечките вештини, работата во група, како и емпатијата се важни состојки потребни за модерните бизниси, каде вработените мора добро да комуницираат доколку сакаат нивниот бизнис да биде продуктивен и профитабилен. Процесите кои се случуваат во групата се исто така значајни за модерните глобални заедници, каде граѓаните мора да работат заедно за доброто и благосостојбата на светот. Оттаму, заедно со наставните академски планови и програми, од наставниците се очекува да им помогнат на учениците да развијат ставови, вештини и процедури кои ги препознава демократското општество.

Групата е збир на независни, интерактивни поединци кои остваруваат репроцитативно влијание еден врз друг. *Независни поединци* подразбира ученици кои се меѓусебно зависни еден од друг за да ја сработат добро

поставената задача; улогата на наставниците во тој однос е да предаваат, додека учениците се обидуваат да учат. *Репроцитетното влијание* се однесува на взаемниот ефект кој се разменува и го чувствуваат сите. Во една училница најмалку две лица може да формираат група, се додека како пар поединци имаат репроцитетно влијание низ комуникацијата и менталниот контакт. Кога наставникот ги вклучува сите во еден училница во некоја заедничка активност, тогаш сите формираат една единствена група, или како што рекол Херберт А. Телен (Thelen, Herbert A.) „минијатурно општество."

Групата е исто така дефинирана преку нејзините цели и структури. Целите се исходите кон кои се стреми секој член на групата при својата задача; структурите се групните улоги кои ги преземаат членовите на групата додека ги извршуваат задачите. Групите се обидуваат да ги остварат задачите или целите, и социо -емоционалните и морални цели. Групите во училницата се поуспешни доколку се добри и во задачите и во остварувањето на социо -емоционалните цели.

Во повеќето училници, изучувањето на наставниот материјал се смета за задача, додека развивањето на позитивни клима се смета за социо -емоционална цел. Паралелката која ги постигнала двете цели е појака отколку паралелката која е добра само во една. Паралелно со тоа, структурите на групата се составени од формални или официјални улоги и неформални или неофицијални улоги. Во многу училници се јавуваат формалните улоги на наставникот, ученикот, стручната служба или родителот, како и неформалните улоги на лидерот, следбеникот, пријателот, повлечениот и оној кој постојано одбива/негира. Паралелките со јасна поделба на формалните улоги, која е пак поткрепена и од неформалните улоги, е појака отколку онаа паралелка која има само еден од овие елементи.

Како што тоа беше и претходно наведено, учениците во една паралелка формираат минијатурно општество од ученици, наставници, другите, во кое тие искусуваат независност, интеракција, заедничка желба за постигнување на целите и задоволување на структура. Многу под- групи во паралелката влијаат врз тоа како целото мало општество на училницата ќе работи, како поединците ќе стапуваат во релации помеѓу себе. Учениците стапуваат во интеракција, формално и неформално, со наставниците, како и помеѓу себе. Неформалните интеракции често не се разгледуваат иако тие може да бидат и најзначајните.

Учениците работата врз теми од наставен план и програма во физичко присуство на нив самите и на наставниците, при што се развиваат и интелектуално и бихевиористички и емоционално. Нивните неформални улоги на пријателство, лидерство, престиж, почит може да влијаат врз тоа како ќе се остваруваат формалните аспекти на улогите на учениците.

Неформалните односи помеѓу учениците може да се обоени со емоции. Како што се развива една паралелка, неформалните односи помеѓу сокласниците се зголемуваат во својата јачина и интензитет. Оттаму не изненадува што дефинициите и само-проценките на учениците стануваат се почувствителни на влијанието од другите сокласници. Концептот за себе, на секој ученик, е подложен на промена во рамките на општеството во училиницата, при што неформалните интеракции помеѓу учениците може да бидат или поддржувачки или демолирачки. Така, социјалните мотиви за афилијација, постигнување и моќ би требало да се барем делумно задоволени кај секој ученик за тој/таа да се чувствува удобно и безбедно во училиницата. Негативните услови на осаменост или одбивност, немање моќ, отуѓување се јавуваат кога овие три мотиви не се постигнати. Колку повеќе поддржувачки се односите помеѓу учениците при задоволувањето на овие три мотиви, толку е поверојатно дека однесувањето и постигнувањето на учениците ќе бидат подобри. Доколку учениците работат независно кон остварување на поставените цели во поддржувачка, кооперативна група за учење, тоа може да ја зголеми нивната самодоверба, позитивните ставови кон училиштето и академските постигнувања.

Климата во училиницата е одраз на емоционалните тонови кои се поткрепени со ученичките интеракции, нивните ставови и реакции во самата училиница, како и нивното задоволство или фрустрации. Климата се мери преку набљудување на физичките движења, гестикалацијата на телото, распоредот на седење во училишните клупи, секвенците од вербалната комуникација, Дали учениците стојат блиски или далеку од наставникот? Дали учениците се чувствуваат пријатно или напнато? Колку често комуникацијата е проследена со насмевки или други гестови? Дали учениците во училиницата се движат тивко и со одмерени чекори кон нивните клупи, или пак слободно, потврдувајќи дека се чувствуваат безбедно во училиницата? Дали учениците се чувствуваат слободно да поставуваат прашања? Како учениците се однесуваат помеѓу себе? Дали

учениците се тивки, отсутни и формални, или пак се движат и спонтано се смеат во училницата? Дали часовите примарно ги води само наставникот или пак и учениците учествуваат во часот? Дали седењето во клупите се менува од време на време, или тоа останува исто? Дали учениците соработуваат на часот?

Климата опишува како секој од овие елементи се интегрира со другите. Климата ги сумира групните процеси кои ги развива наставникот кога стапува во интеракција со учениците, а потоа процесите кои учениците ги развиваат меѓусебно. Во училница со позитивна клима наидуваме на ученици и наставници кои меѓусебно соработуваат при постигнувањето на заедничките цели во атмосфера на позитивно остварување, безбедност и топлина.

Роналд Липит (Ronald Lippitt) и Ралф Вајт (Ralph White), под водство на Курт Левин (Kurt Lewin)³¹, ги набљудувале ефектите врз младината од аспект на трите лидерски стилови на наставниците: автократскиот, демократскиот и слободоумниот (*laissez faire*). Автократските лидери ги носат сите одлуки за целите на групата, како и процедурите за работа. Демократските лидери ги специфицираат целите на групата, но ги поттикнуваат членовите на самата група да изберат помеѓу алтернативните начини на работа. Слободоумните лидери го побиваат авторитетот, дозволувајќи му на младината да работи како што сака. Групите со демократски лидери постигнуваат највисоки стандарди при работата и исполнувањето на задачите и имаат највисок степен на морал. Автократските лидери постигнуваат највисоки стандарди при работата и исполнувањето на задачите, но имаат низок степен на морал. Групите со слободоумни лидери имаат најслаби постигнување на сите полиња. Набљудувањето на паралелките покажа дека иако автократските наставници може да ги натераат учениците да постигнат високи стандарди при својата академска работа, тие исто така креираат атмосфера на сообразност, конкуренција, зависност и незадоволство. Учениците на демократските наставници постигнуваат исто така добри академски резултати, но формираат позитивна социјална клима.

Ефективната комуникација е клуч во разбирањето на разликите кои се јавуваат помеѓу автократските и демократските наставници. Автократските наставници користат едно- насочна комуникација кога се трудат да ги убедат

³¹ Lewin, Lippitt, & White, 1939 извадок од Education Encyclopedia, достапно на Group Processes in the Classroom - Classroom as Group, A Social-Psychological View, Classroom Climate, Teaching Strategies

учениците да ги прифатат целите и процедурите на учење, како и правилата за однесување во училиницата; ваквото унителарно насочување често е неефикасен начин на пренесување на информациите. Демократските наставници користат дво- насочна комуникација за да ги поттикнат учениците да учествуваат при носењето одлуки за нив самите и при формирањето на процедурите и правилата на функционирање во училиницата. Со користењето на овој вид комуникација, каде учениците и наставниците реципроцитетно се обидуваат да се разберат, демократските наставници им помагаат на учениците да изградат клима која е партиципативна, релаксирана, лична и полна со поддршка. Ваквите наставници знаат дека пријателството помеѓу учениците не може да биде одделено од процесот на учење и предавање; пријателските чувства се интегрален дел од наставата. Централно место при креирањето на позитивна клима, исто така, имаат и очекувањата на наставникот кој тој/таа ги има за учениците. Очекувањата на наставникот од некој ученик се посебно значајни затоа што тие може да влијаат врз тоа како наставникот ќе се однесува со тој ученик. Од таму, од посебна важност е наставникот да ги преиспита своите очекувања кои се однесуваат на расата на учениците, полот, социјалното потекло, етничката припадност итн. Наставниците треба да се во потрага по нови информации и податоци за однесувањето на нивните ученици, доколку сакаат да се ослободат од стереотипите³².

Иако е постигнат напредок во студиите за лидерство во училиницата од наведеното истражување, основниот заклучок дека демократското лидерство како стил е најдобро во процесот на учење е сеуште присутно и општо прифатено. Во образовната психологија, денес овој поим е операционализиран преку модели на „демократски“ лидер/ наставник, иако најчесто употребуваната метафора во современите истражувања во сферата на образованието е хуманистичката, која овој вид на лидер на групата го нарекува „Фасилитатор“.

Меѓутоа, со или без истражувања и податоци од националните статистики, од наставниците, администраторите, родителите, учениците познато е дека има многу проблеми со дисциплината во училиштата. Не е изненадувачко и тоа што учениците ги предизвикуваат повеќето од бихевиористичките проблеми, меѓутоа наставниците се тие кои предизвикуваат проблеми со

³² Source: Education Encyclopedia, достапно на Group Processes in the Classroom - Classroom as Group, A Social-Psychological View, Classroom Climate, Teaching Strategies

дисциплината. Лошиот менаџмент на училницата резултира со проблеми во дисциплината во училницата. Тоа е така затоа што во најголема мера поединците никогаш не биле задолжени за формирање и зацврстување на насоките и однесувањето (Elam, Rose, and Gallup, 1993 извадок од Education Encyclopedia).

Во образованието, на наставниците им е дадена одговорноста да бидат надлежни за раководење со другите. Тоа е најчесто група на драгоцени и енергични ученици. Тие се нашата гордост и среќа во средината каде се учи. Учениците се возбудени и желни за учење. Ентузијазмот и интеракцијата се есенцијални за процесот на учење. Колку што е поголем ентузијаст и наставникот, толку е поголема веројатноста дека ќе се зголеми бројот на интеракциите. Меѓутоа, иако ентузијазмот и интеракциите може да го промовираат учењето, доколку внимателно не се раководат, тие исто така може да ја саботираат или да ја уништат кривката рамнотежа меѓу нив. Поради ова учениците може да го променат своето однесување од продуктивно во не-продуктивно (Orlich, 1994, стр. 348).

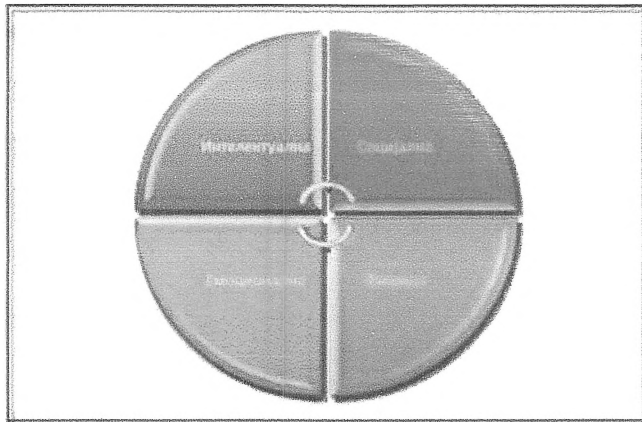
Учениците имаат желба да научат нешто во училницата, што понекогаш е оневозможено поради одредени нарушувања во самата училницата. Овие нарушувања се контра продуктивни. Недоличното однесување е честа појава за сите возрасти, без оглед на способностите или интересот. Друг проблем кој предизвикува проблеми со дисциплината во училницата е слабото планирање на наставниот час од страна на наставниците. Лошо испланираните часови резултираат со ситуација на лошо учење од страна на учениците. Несоодветната подготовка на материјалот од страна на наставникот едноставно индицира дека концептот на раководење на училницата и дисциплината не се соодветно третирали. Повеќето наставници се фокусираат на подготовка на материјалот, а не на дисциплината.

Ако погледнеме наназад во 1950-тите и на почетокот на 1960-тите години, може да се забележи дека примарна цел на наставниците беше одржување на контрола во училницата. Во оваа ера доминираше теоријата на „ментална дисциплина“, физичко казнување, ред и послушност. Како што расте стапката на криминал, дисциплината и нарушувањето на наставниот процес се чини дека се зголемуваат во училиштата, а теретот за контролирање на климата во училницата се пренесе на наставникот во училницата. (Orlich, 1994). Се

повеќе школските одбори, законодавците, па дури и политичарите сметаат дека наставниците се одговорни за климата и дисциплината во училищата и училиштата. Затоа техниките за воспоставување здрава клима и солидна дисциплина драматично се променија во 1970-тите и 1980-тите. Овие промени уште повеќе беа врз удар во 1990-тите и се чини дека овие промени и понатаму продолжуваат. Насилството, вооружените пресметки, бандите, социо-економските и домашните проблеми го опкружуваат светот. Овие нарушувања влијаат и врз образовната средина.

Учениците имаат потреба од образование и наставниците се одговорни за соодветното задоволување на оваа потреба, со примена на ефективни инструкции во самата училишница. Ова подразбира мотивирање на учениците од страна на наставниците за тие да постигната максимални резултати без нарушувања во однесувањето и попречувања. Според Делахре (Delathre, 1995) образованието денес се смета за една духовна сфера која уште треба да се развива, исполнува и поддржува.

Според Хјустон и Ди Пиетро (Huston & DiPietro, 2007) учениците ја доживуваат училишната не само како интелектуален простор, туку и како социјален, емоционален и физички простор. Свесноста на наставниците за



интелектуалната, социјалната, емоционалната и физичката средина, создава клима во училишната која е поволна за учениците. Во делот на интелектуалниот простор, наставниците обезбедуваат содржина на организиран и партиципирачки начин и ги мотивираат учениците за тие да ги достигната целите, со степен на дисциплина која е поволна за развој на интелектуалните способности на сите. Од емоционалниот аспект на климата во училишната, наставниците креираат атмосфера на охрабрување, поттикнување, каде учениците се чувствуваат сигурно да преземат ризик, каде што добиваат поддршка при настани кои го нарушуваат учењето, а чувствуваат и дека може да успеат ако се потрудат. Наставниците се трудат да наметнат соодветни и

поддржувачки социјални интеракции со учениците и помеѓу учениците за да учењето се гледа како колаборативен, а не конкурентен процес. Од аспект пак на физичката средина, наставниците се трудат да ги намалат или отстранат препреките и бариерите, за да може сите ученици да добијат еднаков пристап кон наставниот материјал.

Климата во училищата која на некој начин ја рефлектира и климата во самото училиште може да доведе до појава на натпреварувачки дух (компетенција) која може да биде и исклучително заострена, а пак во друго училиште може да биде полабаво и да се појави во облик на соработка и меѓусебно поттикнување. Оттука може да се каже дека климата е одраз на степенот на интеракција која се јавува помеѓу учениците и наставниците, помеѓу самите ученици, помеѓу наставниците итн.

Како што тоа беше направено во делот каде се дефинираа основните поими на истражувањето, за потребите на ова истражување климата во училищата е поделена на 4 типови: 1. Клима на агресивна автократија; 2. Клима на апатична автократија; 3. Демократска клима и 4. Клима на потполна слобода.

Од аспект на стилот на лидерство може да се каже дека автократскиот стил доведува до клима на агресивна автократија и клима на апатична автократија, демократското лидерство до демократска клима, а слободоумниот тип на лидерство води кон клима на потполна слобода.

2. АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Анализата на податоците од анкетното истражување даде одреден број на податоци за најчестиот модел на климата во училиниците во основните училиште во Град Скопје, како и за стилот на лидерство кое го применуваат наставниците во училиниците.

Интересно е да се погледне како полот на наставниците влијае врз ставовите за климата и дисциплината во училищата. Имено, наставниците беа запрашани да ја оценат климата во училищата за време на нивните часови (види Табела 24). Повеќето наставници (60,5%) и наставнички (77,7%) сметаат дека учениците се заинтересирани, внимателно ја следат наставата и поставуваат прашања. Меѓутоа, постои значителна разлика кај одговорите на

оние наставници кои сметаат дека учениците понекогаш не се заинтересирани на нивните часови, и не секогаш поставуваат прашања. Имено, бројот на наставници кои дале одговор во оваа категорија изнесува 39,5%, што е за два пати повеќе од бројот на наставничките - 18,2%, кои го имаат овој проблем. Од друга страна пак, иако во помала мера, наставничките се жалат дека учениците се незаинтересирани и не поставуваат прашања, но дека се дисциплинирани- 4,1%, за разлика од наставниците кои според податоците го немаат тој проблем (Табела 29).

Табела 29 ³³ Ставови на наставниците за „климата“ во училищата за време на часот според полот							
			Како ја оценувате „климата“ во училищата за време на Вашиот час?				Вкупно
			учениците се заинтересирани, внимателно ја следата наставата и поставуваат прашања	учениците понекогаш не се заинтересирани, и не секогаш поставуваат прашања	учениците се незаинтересирани и не поставуваат прашања, но се дисциплинирани	учениците се незаинтересирани и не поставуваат прашања, но се дисциплинирани	
Пол	машки	Број	26	17	0	0	43
		%	60,5	39,5	0,0	0,0	100
	женски	Број	188	44	10	0	242
		%	77,7	18,2	4,1	0,0	100
Вкупно		Број	214	61	10	0	285
		%	75,1	21,4	3,5	0,0	100
		Без одговор					9
		%					3,1
		Вкупно					294

$$(\chi^2 = 10,997)$$

$$P < 0,05$$

$$df = 2$$

$$C = 0,193$$

Од аспект на елементите кои придонесуваат за позитивна клима во училищата како што е тоа прикажано во Табела 30, наставниците исто така беа запрашани дали се согласуваат дека фактите, концептите и принципите се најважното нешто што учениците треба да го усвојат во процесот на учење. Овде изненадува бројот на наставнички кои главно се согласуваат со овој исказ (40,8%), наспрема наставниците кои повторно се чини дека двојно повеќе се согласуваат со овој елемент од наставата (70,0%). Помал е бројот на наставници од двата пола кои воопшто не се согласуваат или главно не се согласуваат со овој исказ (наставници- 17,5%, наставнички- 15,9%), наспроти оние кои се согласуваат со овој концепт.

³³ При пресметувањето на χ^2 споени се третата и четвртата колона

Табела 30- Ставовите на наставниците за влијанието на интелектуалниот елемент од наставата врз климата и дисциплината во училиштата според полот

			Фактите, концептите и принципите се најважното нешто што учениците треба да го усвојат во процесот на учење					Вкупно
			Воопшто не се согласувам	Главна не се согласувам	Ниту се согласувам ниту не се согласувам	Главна се согласувам	Потполно се согласувам	
Пол	машки	Број	1	6	1	28	4	40
		%	2,5	15,0	2,5	70,0	10,0	100
	женски	Број	9	29	82	98	22	240
		%	3,8	12,1	34,2	40,8	9,2	100
Вкупно		Број	10	35	83	126	26	280
		%	3,6	12,5	29,6	45,0	9,3	100
		Без одговор						14
		%						4,8
		Вкупно						294

$$(\chi^2 = 18,489)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 4$$

$$C = 0,249$$

Тестирањето на Хи- квадратот исто така ја покажа оваа зависност. Имено се чини дека перцепциите за тоа со што треба да се гради добра, позитивна климата во училиштата која придонесува кон дисциплинирано однесување на учениците е под влијание на полот и половите разлики на наставниците. Па така, наставниците од машки пол многу повеќе се интересираат за наставниот материја и се чини дека се фокусирани врз негово излагање, отколку на градење позитивни релации со учениците. Од друга страна, наставничките во поголема мера сметаат, или пак се двоумат, дали фокусот треба да биде само врз наставната содржина, и многу помалку имаат ситуации кога учениците понекогаш не се заинтересирани на нивните часови, и кога не поставуваат прашања.

Податоците од истражувањето кое го опфаќа и социјалниот елемент, занимањето на таткото на наставникот, даваат сосема поинаква слика. Имено, споредбата на податоците на прашањето кое се осврнува на оценката на климата во училиштата од страна на наставниците, прикажани во Табела 31, разгледувано од аспект на занимањето на таткото, не покажа поврзаност помеѓу занимањето на таткото на наставникот и видувањето за тоа каква е климата во училиштата. Сепак, треба да се истакне дека наставниците чии родители имаат занимање кое е повисоко на скалата на занимања многу почесто се соочуваат со ситуации кога учениците „понекогаш не се заинтересирани“, и кога „не секогаш поставуваат прашања“ (наставници чии татковци се стручњаци со високо образование се изјасниле со 37,5% што е речиси два пати повеќе од сите другите категории, а пак наставниците чии татковци се со занимање во раководниот слој

многу почесто од сите други се соочуваа со ситуации кога учениците се незаинтересирани и не поставуваат прашања, но се дисциплинирани (6,3%). Дали како причина се повисоките стандарди кои овие наставници ги имаат всадено во себе преку културниот капитал кој го носат или пак поради повисоките очекувања кои ги имаат од учениците, анкетното истражување на можеше да покаже.

Табела 31³⁴ - Ставови на наставниците за „климата“ во училищата за време на часот според занимањето на таткото

			Како ја оценувате „климата“ во училищата за време на Вашиот час?				Вкупно
			учениците се заинтересирани, внимателно ја следата наставата и поставуваат прашања	учениците понекогаш не се заинтересирани, и не секогаш поставуваат прашања	учениците се незаинтересиран и не поставуваат прашања, но се дисциплинирани	учениците се незаинтересиран и, не поставуваат прашања и се не дисциплинирани	
Занимањето на таткото на наставникот	Раководен слој	Број	26	4	2	0	32
		%	81,3	12,5	6,3	0,0	100,0
	Стручњаци со високо образование	Број	28	18	0	2	48
		%	58,3	37,5	0,0	4,2	100,0
	Службеници	Број	58	8	2	1	69
		%	84,1	11,6	2,9%	1,4	100,0
	Работници	Број	85	19	1	2	107
		%	79,4	17,8	0,9	1,9	100,0
Вкупно	Број	197	49	5	5	256	
	%	77,0	19,1	2,0	2,0	100,0	

$$(x^2 = 0,904)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 2$$

$$C = 0,059$$

Интересно е што иако оценките на климата во училищата за време на часот не покажаа зависност од занимањето на таткото на наставникот, елементите на настава кои придонесуваат кон градење на определена клима и степенот на дисциплина во училищата се под влијание на занимањето на таткото на наставникот. Така запрашани за нивното мислење за исказот „Фактите, концептите и принципите се најважното нешто што учениците треба да го усвојат во процесот на учење“, се чини дека наставниците чии родители се или службеници или работници многу помалку се согласуваат со овој исказ, отколку што тоа го прават наставниците чии родители се или од раководниот слој или пак се од редот на стручњаци со високо образование кои многу повеќе се согласуваат со овој исказ.

³⁴ При пресметувањето на x^2 споени се третата и четвртата колона, како и првиот, вториот и третиот ред

Табела 32 ³⁵ Ставовите на наставниците за влијанието на интелектуалниот елемент од наставата врз климата и дисциплината во училиштата според занимање на таткото								
			Фактите, концептите и принципите се најважното нешто што учениците треба да го усвојат во процесот на учење					Вкупно
			Воопшто не се согласувам	Главно не се согласувам	Ниту се согласувам ниту не се согласувам	Главно се согласувам	Потполно се согласувам	
Занимањето на таткото на наставникот	Раководен слој	Број	0	4	5	20	0	29
		%	0,0	13,8	17,2	69,0	0,0	100,0
	Стручњаци со високо образование	Број	0	3	18	30	0	51
		%	0,0	5,9	35,3	58,8	0,0	100,0
	Службеници	Број	0	13	29	29	0	71
		%	0,0	18,3	40,8	40,8	0,0	100,0
	Работници	Број	0	25	22	59	0	106
		%	0,0	23,6	20,8	55,7	0,0	100,0
Вкупно		Број	0	45	74	138	0	257
		%	0,0	17,5	28,8	53,7	0,0	100,0
		Без одговор						37
		%						12,6
		Вкупно						294

$$(\chi^2 = 18,948)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 6$$

$$C = 0,257$$

И следното разгледувано подрачје за тоа што е потребно за одржување на добра клима за учење, од аспект на подготвеност на материјалот од страна на наставникот и каква улога има тоа врз одржувањето на позитивна клима во училиштата и дисциплина се покажа зависно од занимањето на таткото на наставникот. Тука е силно изразено мислењето на наставниците (83,9%) чии родители според занимањето се од повисоките општествени слоеви дека експертизата и добрата подготовка на материјалот кој би се излагал за време на часот влијаат врз климата во училиштата, што пак е во прилог на нивната изложеност на поголем број можности за стекнување таква експертиза, за разлика од наставниците кои потекнуваат од пониските слоеви (45,3%), како на пример оние чии родители се работници, кои двојно помалку сметаат дека експертизата влијае врз климата и дисциплината во училиштата (Табела 28).

³⁵ При пресметувањето на χ^2 спосени се првата и втората, како и четвртата и петтата колона

Табела 33³⁶ - Ставовите на наставниците за она што е потребно за одржување на добра клима за учење според занимање на таткото

			Споделувањето на знаењето и експертизата е потребно за одржување на добра клима за учење					Вкупно
			Воопшто не се согласувам	Главно не се согласувам	Ниту се согласувам ниту не се согласувам	Главно се согласувам	Потполно се согласувам	
Занимањето на таткото на наставникот	Раководен слој	Број	0	0	2	26	3	31
		%	0,0	0,0	6,5	83,9	9,7	100,0
	Стручњаци со високо образование	Број	0	4	0	35	12	51
		%	0,0	7,8	0,0	68,6	23,5	100,0
	Службеници	Број	0	0	5	44	22	71
		%	0,0	0,0	7,0	62,0	31,0	100,0
	Работници	Број	0	6	6	48	46	106
		%	0,0	5,7	5,7	45,3	43,4	100,0
Вкупно	Број	0	10	13	153	83	259	
	%	0,0	3,9	5,0	59,1	32,0	100,0	

$(\chi^2 = 17,103 \quad P < 0,05 \quad df = 4 \quad C = 0,249)$

Гледано од аспект на степенот на завршено образование на таткото на наставникот податоците зборуваат дека овој елемент на социјалното потекло не врши влијание врз ставовите на наставниците за климата и дисциплината во училищата. Во Табела 34 се разгледуваат ставовите и оценките на елементот на наставниците за она што е потребно за одржување на добра клима за учење. Па така, може да се забележи дека не постојат многу разлики во оценките на климата во училищата од аспект на степен на завршено образование на таткото. Имено, сите наставници, без оглед на образованието на таткото, во најголема мера сметаат дека учениците се заинтересирани на нивните часови, дека внимателно ја следата наставата и дека поставуваат прашања (наставници чии родители се со некомплетирани и комплетирани основно образование -84,2%, наставници чии родители се со средно образование- 74,2% и наставници чии родители имаат завршено више образование, високо образование, магистратура-73,9%).

³⁶ При пресметувањето на χ^2 споеи се првиот и вториот ред и првата, втората и третата колона

Табела 34³⁷ - Ставови и оценките за „климата“ во училищата за време на час од страна на наставниците според степенот на завршено образование на таткото

			Како ја оценувате „климата“ во училищата за време на Вашиот час?				Вкупно
			учениците се заинтересирани, внимателно ја следата наставата и поставуваат прашања	учениците понекогаш не се заинтересирани, и не секогаш поставуваат прашања	учениците се незаинтересиран и и не поставуваат прашања, но се дисциплинирани	учениците се незаинтересиран и и не поставуваат прашања, но се дисциплинирани	
Степен на завршено образование на таткото на наставникот	Некомпетирано и компетирано основно образование	Број %	32 84,2	6 15,8	0 0,0	0 0,0	38 100
	Средно образование	Број %	89 74,2	26 21,7	5 4,2	0 0,0	120 100
	Више образование/ Високо образование; Магистратура	Број %	85 73,9	25 21,7	5 4,3	0 0,0	115 100
Вкупно		Број %	206 75,5	57 20,9	10 3,7	0 0,0	273 100
		Без одговор %					21 7,1
		Вкупно					294

$$(x^2 = 2,619)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 4$$

$$C = 0,097$$

Исто се потврди и кај прашањето (Табела 35) за тоа дали експертизата, подготовка на материјалот кој се излага на час е под влијание на степенот на завршено образование на таткото на наставникот. И тука, без оглед на образованието на таткото, наставниците се согласуваат дека споделувањето на експертизата за време на часот придонесува кон добра клима во училищата .

Табела 35³⁸ - Ставовите на наставниците за она што е потребно за одржување на добра клима за учење според степен на завршено образование на таткото

			Споделувањето на знаењето и експертизата е потребно за одржување на добра клима за учење					Вкупно
			Воопшто не се согласувам	Главно не се согласувам	Ниту се согласувам ниту не се согласувам	Главно се согласувам	Потполно се согласувам	
Степен на завршено образование на таткото на наставникот	Некомпетирано и компетирано основно образование	Број %	0 0,0	0 0,0	4 10,0	18 45,0	18 45,0	40 100
	Средно образование	Број %	0 0,0	0 0,0	10 8,5	66 55,9	42 35,6	118 100
	Више образование/ Високо образование; Магистратура	Број %	0 0,0	0 0,0	12 10,2	80 67,8	26 22,0	118 100
Вкупно		Број %	0 0,0	0 0,0	26 9,4	164 59,4	86 31,2%	276 100
		Без одговор %						18 6,1
		Вкупно						294

$$(x^2 = 9,589)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 4$$

$$C = 0,183$$

³⁷ При пресметувањето на x^2 споени се третата и четвртата колона

³⁸ При пресметувањето на x^2 споени се првата, втората и третата колона

Тестирањето на Хи- квадратот и коефициентот на контингенција не покажа дека ставовите за климата и дисциплината во училищата се под влијание на социјалното потекло на наставниците, гледани низ призмата на елементот –степен на завршено образование на таткото.

Интересно е да се погледнат ставовите на учениците од анкетното истражување за климата и дисциплината во училищата. Климата директно се одразува на нивното видување на образовниот систем, што последователно води и кон градење дисциплиниран или не- дисциплиниран однос во училищата.

Од аспект на полот се чини дека сите имаат исто видување и учениците и ученичките. Разликите во однос на дадените опции на прашањето за меѓусебните односи на учениците и степенот на дисциплина на часовите се речиси идентични. Интересно е што учениците се искрени кога кажуваат дека добро се согласуваат со своите сокласници, но дека не секогаш се дисциплинирани на часовите: ученици (51,9%), ученички (51,5%)-Табела 36.

Табела 36- Ставови на учениците за односите и дисциплината во училищата според полот

		Во Вашата училишница сите ученици							Вкупно
		добро се согласуваат меѓусебно и се дисциплинирани на часовите	добро се согласуваат но не се секогаш дисциплинирани на часовите	се двојат во групи (машки/женски) но се дисциплинирани на часовите	се двојат во групи (машки/женски) и не се дисциплинирани на часовите	не се согласуваат меѓусебно но се дисциплинирани на часовите	не се согласуваат и не се дисциплинирани на часовите		
Пол	машки	Број	34	125	53	13	3	13	241
		%	14,1	51,9	22,0	5,4	1,2	5,4	100,0
	женски	Број	30	122	66	4	9	6	237
		%	12,7	51,5	27,8	1,7	3,8	2,5	100,0
Вкупно		Број	64	247	119	17	12	19	478
		%	13,4	51,7	24,9	3,6	2,5	4,0	100,0

$(\chi^2 = 12,018)$ $P < 0.05$ $df = 5$ $C = 0,157$

И на прашањето со кое се побара од нив да ја оцената климата за време на часовите, одговорите беа урамнотежени (Табела 37). Тие сметаат дека понекогаш не се заинтересирани за часовите и дека не секогаш поставуваат прашања: ученици(62,0%), ученички (64,5%).

Табела 37- Ставови на учениците за климата во училищата за време на часовите според полот

			Како ја оценувате „климата“ во училищата за време на часовите?				Вкупно
			учениците се заинтересирани, внимателно ја следат наставата и поставуваат прашања	учениците понекогаш не се заинтересирани, и не секогаш поставуваат прашања	учениците се незаинтересирани и не поставуваат прашања, но се дисциплинирани	учениците се незаинтересирани, не поставуваат прашања и се не дисциплинирани	
Пол	машки	Број	53	152	15	25	245
		%	21,6	62,0	6,1	10,2	100,0
	женски	Број	47	156	22	17	242
		%	19,4	64,5	9,1	7,0	100,0
Вкупно		Број	100	308	37	42	487
		%	20,5	63,2	7,6	8,6	100,0

$$(x^2 = 3,242)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 3$$

$$C = 0,081$$

Дури ни прашањето за тоа дали училищата е пријатна средина за работа не беше под влијание на полот на учениците. Во однос на ова прашање, поголемиот дел од учениците се изјасниле во двете позитивни категории „главно се согласувам“ и „потполно се согласувам“, што буди надеж дека односите кои ги градат при меѓусебната интеракција, и во интеракцијата со наставниците ќе ги оформи во личности кои ќе може позитивно да одговорат на барањето на современиот пазар на труд каде што посебно се ценат вештините, како онаа на тимски играч.

Табела 38- Ставови на учениците за тоа дали училищата е пријатна средина за работа според полот

			Училищата е пријатна средина за работа					Вкупно
			Воопшто не се согласувам	Главно не се согласувам	Ниту се согласувам ниту не се согласувам	Главно се согласувам	Потполно се согласувам	
Пол	машки	Број	24	22	40	94	65	245
		%	9,8	9,0	16,3	38,4	26,5	100,0
	женски	Број	21	11	39	77	94	242
		%	8,7	4,5	16,1	31,8	38,8	100,0
Вкупно		Број	45	33	79	171	159	487
		%	9,2	6,8	16,2	35,1	32,6	100,0

$$(x^2 = 10,841)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 4$$

$$C = 0,148$$

Интересно е што сите овие сегменти, барем во однос на учениците се под влијание на занимањето на таткото на ученикот. Па така разгледувањето на податоците добиени на прашањето за односите кои ги градат учениците во нивната училица од аспект на занимањето на таткото, покажа дека учениците чии родители се со знамиња од раководниот слој (40,0%) сметаат дека учениците од нивната училица се двојат во групи (машки/женски), но се

дисциплинирани на часовите. Истиот став го имаат и учениците чии татковци се стручњаци со високо образование (41,3%). Од друга страна учениците чии родители се од понискиот слој занимања т.е. службеници (45,6%) и работници (67,0%), сметаат дека добро се согласуваат со своите сокласници, но дека не секогаш се дисциплинирани на часовите (Табела 39).

Табела 39 ³⁹ - Ставови на учениците за односите и дисциплината во училиштата, според занимањето на таткото			Во Вашата училишта сите ученици					Вкупно	
			добро се согласуваат меѓусебно и се дисциплинирани на часовите	добро се согласуваат но не се секогаш дисциплинирани на часовите	се двојат во групи (машки/женски) но се дисциплинирани на часовите	се двојат во групи (машки/женски) и не се дисциплинирани на часовите	не се согласуваат меѓусебно но се дисциплинирани на часовите		не се согласуваат и не се дисциплинирани на часовите
Занимањето на таткото на ученикот	Раководен слој	Број %	6 9,2	23 35,4	26 40,0	3 4,6	4 6,2	3 4,6	65 100,0%
	Стручњаци со високо образование	Број %	3 4,0	29 38,7	31 41,3	7 9,3	1 1,3	4 5,3	75 100,0%
	Службеничко	Број %	13 9,6	62 45,6	49 36,0	3 2,2	3 2,2	6 4,4	136 100,0%
	Работници	Број %	40 20,6	130 67,0	12 6,2	4 2,1	4 2,1	4 2,1	194 100,0%
Вкупно	Број %	62 13,2	244 51,9	118 25,1	17 3,6	12 2,6	17 3,6	470 100,0%	

$$(x^2 = 87,434)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 10$$

$$C = 0,390$$

И климата во училиштата за време на часовите, учениците различно ја доживуваат врз основа на занимањето на таткото.

Табела 40- Ставови на учениците за климата во училиштата за време на часовите според занимањето на таткото			Како ја оценувате „климата“ во училиштата за време на часовите?				Вкупно
			учениците се заинтересирани, внимателно ја следат наставата и поставуваат прашања	учениците понекогаш не се заинтересирани, и не секогаш поставуваат прашања	учениците се незаинтересирани и не поставуваат прашања, но се дисциплинирани	учениците се незаинтересирани, не поставуваат прашања и се не дисциплинирани	
Занимањето на таткото на ученикот	Раководен слој	Број %	20 28,6	39 55,7	6 8,6	5 7,1	70 100,0
	Стручњаци со високо образование	Број %	6 7,8	58 75,3	6 7,8	7 9,1	77 100,0
	Службеничко	Број %	14 10,2	98 71,5	19 13,9	6 4,4	137 100,0
	Работници	Број %	56 28,7	111 56,9	6 3,1	22 11,3	195 100,0
Вкупно	Број %	96 20,0	306 63,9	37 7,7	40 8,4	479 100,0	

$$(x^2 = 44,249)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 9$$

$$C = 0,291$$

³⁹ При пресметувањето на x^2 споени се првиот и вториот ред

Она што е интересно е што без оглед на занимањето на таткото на учениците сите во најголема мера се согласуваат дека активностите во училишната ги поттикнуваат учениците да развиваат свои идеи за материјалот кој им се презентира.

Табела 41- Ставови на учениците за односите и дисциплината во училишната според занимањето на таткото

			Активностите во училишната ги поттикнуваат учениците да развиваат свои идеи за материјалот кој им се презентира					Вкупно
			Воопшто не се согласувам	Главно не се согласувам	Ниту се согласувам ниту не се согласувам	Главно се согласувам	Потполно се согласувам	
Занимањето на таткото на ученикот	Раководен слој	Број	5	5	10	22	27	69
		%	7,2	7,2	14,5	31,9	39,1	100,0
	Стручњаци со високо образование	Број	3	4	15	21	34	77
		%	3,9	5,2	19,5	27,3	44,2	100,0
	Службеничко	Број	1	17	22	46	51	137
		%	0,7	12,4	16,1	33,6	37,2	100,0
Работници	Број	5	15	30	57	88	195	
	%	2,6	7,7	15,4	29,2	45,1	100,0	
Вкупно	Број	14	41	77	146	200	478	
	%	2,9	8,6	16,1	30,5	41,8	100,0	

$$(x^2 = 13,653)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 12$$

$$C = 0,167$$

Иако споредбата на податоците добиени на прашањето за ставовите на учениците за нивните односи и дисциплината во училишната не беше под влијание на полот, истото се чини дека е под влијание на социјалното потекло т.е. занимањето на таткото на ученикот.

Од друга страна, споредени овие податоци со елементот од социјалното потекло- степен на завршено образование на таткото на ученикот, се чини дека и тука тие влијаат врз перцепциите на учениците за тоа какви се релациите во училишната. Учениците чии татковци имаа некомплетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование во најголема мера сметаат дека добро се согласуваат со сокласниците, но не се секогаш дисциплинирани на часовите (83,6%); учениците чии родители имаа комплетирано средно образование го делат истиот став (59,9%), додека пак учениците чии татковци имаа повисок степен на образование (више образование/високо образование, магистратура) сметаат дека учениците од нивната училишница се двојат во групи (машки/женски), но дека се дисциплинирани на часовите (46,3%) - Табела 42.

Табела 42- Ставови на учениците за односите и дисциплината во училищата според степен на завршено образование на таткото									
			Во Вашата училишница сите ученици						Вкупно
			добро се согласуваат меѓусебно и се дисциплинирани на часовите	добро се согласуваат но не се секогаш дисциплинирани на часовите	се двојат во групи (машки /женски) но се дисциплинирани на часовите	се двојат во групи(машки /женски) и не се дисциплинирани на часовите	не се согласуваат меѓусебно но се дисциплинирани на часовите	не се согласуваат и не се дисциплинирани на часовите	
Степен на завршено образование на таткото на ученикот	Некомплетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование	Број %	5 8,2	51 83,6	3 4,9	0 0,0%	0 0,0	2 3,3	61 100,0
	Средно образование	Број %	46 24,6	112 59,9	11 5,9	4 2,1	4 2,1	10 5,3	187 100,0
	Више образование/ Високо образование; Магистратура	Број %	11 4,8	83 36,6	105 46,3	13 5,7	8 3,5	7 3,1	227 100,0
Вкупно		Број %	62 13,1	246 51,8	119 25,1%	17 3,6	12 2,5	19 4,0	475 100,0

$$(x^2 = 144,522)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 10$$

$$C = 0,483$$

И оценките за климата во училищата се под влијание на степенот на завршено образование на таткото на ученикот кој учествувал во анкетното истражување (Табела 43).

Табела 43- Ставови на учениците за климата во училищата за време на часовите според степен на завршено образование на таткото									
			Како ја оценувате „климата“ во училищата за време на часовите?				Вкупно		
			учениците се заинтересирани, внимателно ја следат наставата и поставуваат прашања	учениците понекогаш не се заинтересирани, и не секогаш поставуваат прашања	учениците се незаинтересирани и не поставуваат прашања, но се дисциплинирани	учениците се незаинтересирани, не поставуваат прашања и се не дисциплинирани			
Степен на завршено образование на таткото на ученикот	Некомплетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование	Број %	15 23,8	43 68,3	0 0,0%	5 7,9	63 100,0		
	Средно образование	Број %	52 27,7	102 54,3	11 5,9	23 12,2	188 100,0		
	Више образование/ Високо образование; Магистратура	Број %	32 13,7	161 69,1	26 11,2	14 6,0	233 100,0		
Вкупно		Број %	99 20,5	306 63,2	37 7,6	42 8,7	484 100,0		

$$(x^2 = 28,243)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 6$$

$$C = 0,235$$

Тестирањето на Хи- квадратот и коефициентот на контингенција ја потврдија зависноста и влијанието на социјалното потекло, поточно степенот на

завршено образование на таткото на ученикот, со неговите ставови за климата и дисциплината во училиницата.

Емпириските податоци и добиените резултати покажуваат зависност помеѓу независните варијабли – полот и социјалното потекло на наставниците и учениците и зависните т.е. нивните ставови за дисциплината и климата во училиницата.

Со цел да се утврди каква е дисциплината на часовите и каква клима преовладува во училиниците во основните училишта опфатени со истражувањето се реализира набљудување со учество и набљудување без учество. Целата и на двата вида набљудувањето беше да се обезбедат подлабоки сознанија на затекнатите состојби.

Од однос на набљудувањето без учество или обичното набљудување, беа посетени 10 часови на наставници, како што е тоа наведено во делот каде се објаснува дефинирањето на примерокот за истражувањето, внимавајќи на половата, социјалната, старосната структура на наставниците (општите карактеристики на наставниците се дадени во Прилог 4). Набљудувањето без учество се реализира на третиот или четвртиот час т.е. по завршувањето на големиот одмор. Набљудувачот се запознаваше со училиницата и учениците пред да влезе наставникот и најчесто беше сместен во последните клупи или на страна.

Генералните забелешки на авторот на овој труд, кој сам го спроведе овој дел од истражувањето е дека најпрво наставниците воопшто не внимаваат на структурата на часот. Речиси и да не постои вовед во часот (види Прилог 3-Протокол за набљудување на час). Часовите редовно започнуваат и редовно завршуваат, т.е. се внимава на почетокот и крајот на часот. За време на истражувањето не беше забележано доцнење со почетокот на часот, или задржување на учениците од страна на наставниците по неговото завршување.

Во однос на атмосферата на почетокот на часот во најголем дел таа е релаксирана (во шест од десет случаи) т.е. таа е типично ученичка, весела, дел од учениците се подготвуваат за час, дел се во исчекување на наставникот/наставничката. По влегувањето на наставникот во училиницата во осум од десет случаи учениците веднаш се смируваа. При влегувањето во шест од десет случаи поздравувањето на наставникот/наставничката и учениците беше

обострано, во два случаи поздрави само наставниот при што учениците не отпоздравија или не станаа при тоа, а во два случаи учениците први поздравија, а наставниците не отпоздравија.

Во шест од десет случаи, часот започнува без вовед т.е. наставникот/наставничката не ја наведуваат темата за работа на час.

Повторно во шест од десет случаи комуникацијата меѓу наставникот/наставничката и учениците за време на излагањето на содржината на лекцијата е формална. Наставникот/наставничката најчесто се пред катедра и од катедра го излагаат материјалот. Атмосферата е формална, во три случаи постои и одреден степен на лоша дисциплина, но наставникот/наставничката не се обидуваат да ја разрешат. Ретки се ситуациите каде се создава креативна атмосфера и каде учениците се поттикнуваат да размислуваат и да дебатираат на темата која се работи на часот.

Во однос на прашањата, во речиси сите случаи прашањата ги поставуваат наставниците. Ретки се случите кога прашања поставуваат учениците, а доколку тоа се случи тоа е за дообјаснување на претходно изнесеното. Во осум од десет случаи, учениците креваат рака за да одговорат на прашањето, при што наставникот/наставничката избира кој ќе одговори. Најчесто тоа се ученици или кои седат во првите клупи, или ученици од полот на наставникот/наставничката. Само на часовите кои барат креативност (музичко и ликовно) беше забележана поголема слобода во однос на поставувањето прашања и одговарањето. На тие часови се почувствува дека и атмосферата е релаксирана и учениците се чувствуваат пријатно, што е и за очекување, имајќи предвид дека на ваквите часови генерално, не им се посветува посебно внимание.

Во изложувањето на лекцијата и во поставувањето на прашањата наставниците во осум од десет случаи им се обраќаа или поединечно на учениците како индивидуи или на група на ученици. Многу ретки беа часовите на кои наставниците им се обраќаа на сите во одделението, а имаше случаи кога и при поставувањето на прашање на група или поединци не постоеше визуелен контакт помеѓу наставниците и учениците.

Во однос на претходна подготовка за час т.е. наставникот/наставничката на претходниот час да им каже на учениците што ќе се предава на идниот час и од каде да прочитаат и да се подготват, во девет од десет случаи таа воопшто не се практикува. И таму каде ја имаше, на часот по ликовно, тоа е поради

материјалот кој учениците треба да го носат на следниот час, а не толку поради содржината или темата за тој час. Една наставничка дури изјави „Учениците знаат дека секогаш треба да се спремни за на час“. Друга пак рече „Се гледаме еднаш неделно, ова е сепак музичко, не треба и со тоа да се оптеретуваат“.

Во однос на дисциплината, како што беше тоа и погоре наведено, во најголем број случаи наставниците се индиферентни. Она што е воочливо е што дисциплината ја нарушуваат учениците од последните клупи кои или не слушаат или немаат добра визуелизација со она што се случува на таблата и на катедрата. Во два случаи од последните клупи и на набљудувачот му беше тешко да ја следи наставата. Доколку наставникот/ наставничката реагираше на однесувањето на учениците, тоа најчесто беше формално, ладно, со повисок тон. Заstraшувања не беа забележани, можеби поради присуството на набљудувачот. Во однос на дисциплината во едно училиште во разговор со наставникот по завршувањето на часот беше добиен следниот одговор „Имаме договор да не претеруваат со галамата и да не им сметаат на другите, а јас да им прогледам низ прсти“. „Прогледувањето низ прсти“ и недисциплинираното однесување на групата ученици се должи на фактот што поради социјалните прилики на нивните семејства не се во можност да набават материјали за работа на час.

Во однос на материјалот и нагледните средства што наставникот/ наставничката и учениците ги употребуваа на часот, но и начинот на кој истите се користа, набљудувањата покажаа дек сеуште во основните училишта на територијата на Град Скопје најупотребувано средство е книгата, тетратката и таблата. Има ситуации кога наставникот не сака и не пишува на табла, па дури и не сака да ја брише таблата. За тоа е задолжен дежурниот ученик. Само во два случаи беше забележана употреба на останати нагледни средства. Интересно е што и двата часа беа часови кои ги изведуваат повозрасни наставници и што часовите беа по едни од „најтешките“ ученички предмети- математика и физика. На часот по физика се донесоа разни постери, слики, а на часот по математика беше искористен LCD проектор, работен лист, слајдови. Само кај овие наставници по изложувањето на материјата следеше и носење заклучоци и задавање на домашна работа. Во останатите случаи наставниците само кажаа, доколку имаше домашно, што е тоа и ја напуштија училницата. Се чини дека на овој дел од наставниот процес, наставниците не посветуваат внимание. Од

аспект на опремата, интересно е и тоа, што иако во сите училници каде се реализира набљудувањето имаше поставени компјутери, истите не се користеа во настаната. Можеше да се забележи дека само им сметаат на учениците кои немаат простор за својот ученички прибор.

Од сублимираното изнесување може да се заклучи дека стилот на лидерство од страна на наставниците може да се окарактеризира како автократскиот стил, што пак доведува до клима на агресивна автократија и клима на апатична автократија.

Ваквиот вид на клима беше ставен на тест и при набљудувањето со учество. Како што беше тоа и претходно наведено, претходното образование и искуство на авторот на овој труд беше искористено за одржување на час со цел разгледување и доживување на климата во училницата. При тоа овој вид набљудување беше изведено во четири одделенија (две VII и две VIII одделенија). Изненадувачка беше реакцијата на наставниците чии часови се заменува т.е. часовите кои требаа да се изведат. Во еден случај, поради здравствени причини наставникот по англиски јазик беше отсутен и на набљудувачот му беа дадени инструкции „ влез и само нека бидат мирни“, а во другите три случаи беше посочена само лекција која треба да се предава без дополнителни насоки. Наставниците како да беа среќни што нема да реализираат час. Овој вид на набљудување беше искористено да се воочи степенот на физичките движења, гестикацијата на телото, распоредот на седење во училишните клупи, секвенците од вербалната комуникација. При тоа дојдов до заклучок дека учениците резервирано пристапуваат кон новиот наставник на час, иако претходно им беше објаснета целта на замената. Телата во најголем број им беа згрчени на почетокот на часот, а како тој се повеќе одминуваше ученичките стануваа послободни, поради полот на набљудувачот. Клупите во најголем ред беа распоредени подеднакво во тесните просторни можности на училниците. Речиси сите училишта се соочуваат со лимитиран простор. Во едно училиште, дури поради зголемениот број на ученици, беше напуштена кабинетската настава. Значи учениците седеа во клупи кои беа споени по две, што значи дека во еден ред имаше по околу 6-8 ученика. Во училниците во просек имаше по 4-5 реда. Распоредот на клупите е согласно просторните услови, а распоредот на учениците во клупите е од страна на самите ученици. Учениците се распоредуваат во клупите по пол, значи постојат

чисто женски редови и чисто машки. Онаму каде што бројот на едниот пол ученици беше помал во однос на другиот имаше мешање на учениците во клупите.

Во однос на дистанцата која се јавува помеѓу учениците и наставниците се чини дека таа е голема. Имено и за време на набљудувањето без учество забележав дека наставниците многу ретко се движат помеѓу клупите и учениците во училишната. Кога набљудувачот за време на набљудувањето со учество се обиде тоа да го направи, реакцијата на учениците беше полна со страв, како да очекуваа некоја казна или физички контакт.

Во однос на комуникацијата и степенот на насмевки или други гестови за време на часот, набљудувачот употреби две технички. Во две одделенија не користеше насмевки и други гестови на позитивно однесување и климата во тие одделенија остана до крај затворена, тешка и напорна. Во другите две одделенија се користеа насмевки, пријатен тон на обраќање, сослушување на исказите и постепено климата се подобруваше за на крај да заврши со зборовите “дојдете пак да не истражувате“.

Во однос на начинот на движење на учениците во училишната, повикани да излезат на табла во најголем дел тие беа тивки и се движеа со одмерени чекори, како да не се чувствуваа безбедно и слободно во својата училишница.

Иако им беше дадена можност да поставуваат прашања, учениците во сите четири одделенија тоа право не го искористија, дури и кога постоеја провокации за тоа. Само тивко и бојажливо се насмевнуваа.

Како што беше и претходно истакнато, во сите училишници каде се спроведе набљудувањето со учество, постоеше јасна поделба на учениците по полово структура. Ученичките во најголем дел ги исполнуваа првите клупи до катедрата, а учениците беа во средината. „Незаинтересираните“ и „слабите“ ученици без оглед на полот се наоѓа во последните клупи. Набљудувачот не почувствува поддржувачка, позитивна клима во одделенијата во кои го реализира овој вид на набљудување, иако се појави како таква при набљудување без учество во едно одделение опфатено со овој дел од истражувањето. Односите помеѓу учениците беа обоени со провокации, закачки, па дури и некои ученички гласно се насмеаа кога еден ученик не беше во можност да одговори на поставеното прашање. По реакцијата на набљудувачот (само поглед упатен кон нив), која беше неочекувана за ученичките од првата

клупа, учениците се охрабрија и кажаа дека „тие три постојано се смеат на тие што не знаат“.

Набљудувањето со учество и набљудувањето без учество ја потврди констатацијата за постоење на затворена и ладна клима во училиницата, клима која е насочена само кон задоволување на барањата на наставникот што водат кон добивање добри оценки, клима која не нуди можност за развој на позитивни социо-емоционални односи, ниту градење на дух за тимска работа. Ваквата клима ја поддржуваат поголемиот број на наставници, т.е. затекнатата клима е резултат на нивното раководење со содржината и материјалот кој го предаваат, нивниот однос кон сопствениот предмет и односите кои тие ги градат со учениците во училиницата каде предаваат.

Овие податоци во најголема мера беа потврдени и за време на реализацијата на полу-структурираните интервјуа. Имено, учениците кои учествуваа во вој дел од истражувањето истакнаа дека не се „баш најдисциплинирани“ , но наставниците „се добри и не нè казнуваат“. „Ептен треба да направиш глупост па да те однесат кај директорот, а и таму, пак ништо. Најстрашното е ако ти ги викнат мајка ти и татко ти. Еве јас кога бев минатиот пат кај директорот, дома не ми дадоа цел месец да играм на компјутер“. Овој исказ во голема мера ја отсликува ситуација со дисциплината и мерките за нејзино одржување. Се чини дека не се посветува премногу внимание на ова. Запрашани учениците зошто никој не обраќа внимание на климата, тие кажаа дека сите биле многу зафатени. Само во едно од четири училишта, учениците потврдија дека постои систем на работа со недисциплинирани ученици, т.е. „прво те водат кај педагогот/ психологот, па доаѓаат и родителите, па потоа на крај кај директорката, па потоа може и да те префрлат и во друго училиште. Еве баш сега тоа се случи со двајца од VII одделение. Ги префрлија во друго училиште“. Во делот на правата и обврските, сите ученици ги знаат своите права, а прво и со посебен акцент го наведуваат она дека не треба да се казнуваат кога препишуваат, дека не треба да се отстрануваат од час кога се немирни. За своите обврски и не беа премногу запознаени. Учениците сметаат дека нивните права делумно се почитуваат.

Запрашани на истата тема наставниците пак сметаат дека „не можеме ние да се бориме со учениците, а кај директорот да си добиваат бонбонче. Ако е

така, не ми е гајле што прават. Тие кои сакаат да работат - работат, другите нека бидат само мирни“.

Емпириските податоци од анкетното истражување, поткрепени со податоците добиени преку сознанијата од реализираните набљудувања говорат дека сеуште во основните училишта преовладува формалниот, автократскиот стил на настава кој не нуди можности за развој на демократска, позитивна клима во училницата.

3. ЗАКЛУЧОК

Емпириските податоци од анкетното истражување и на наставниците и на учениците дадоа одговор на прашањето дали постои зависност помеѓу полот и социјалното потекло на учениците и наставниците и нивните ставови за дисциплината и климата во училницата.

Па така според претходно презентираниите резултати може да се заклучи дека полот на наставниците влијае врз нивните ставови за тоа каква е дисциплината и климата во училниците за време на нивните часови, при што може да се заклучи дека наставниците од машки пол многу повеќе се интересираат за наставниот материја и се чини дека се фокусирани на негово излагање, отколку на градење позитивни релации со учениците т.е. наставниците многу повеќе се фокусираат на излагање на содржината. Од друга страна, наставничките во поголема мера сметаат, дека фокусот не треба да биде само врз наставната содржина, т.е. се обидуваат да изградат поволна социо-емоционална средина со учениците, што пак резултира со тоа што тие многу поретко пријавуваат ситуации кога учениците понекогаш не се заинтересирани на нивните часови, и кога не поставуваат прашања.

Интересни се податоците добиени при разгледување на прашањата поврзани со тилот на настава на наставниците и занимањето на таткото на наставникот. Имено, резултатите од истражувањето не покажаа влијание од занимањето на таткото на наставникот врз оценките на климата во училницата за време на часот, но од друга страна пак елементите на настава кои придонесуваат кон градење на определена клима и степенот на дисциплина во училницата се под влијание на занимањето на таткото на наставникот. Па така, наставниците чии родители се или службеници или работници во многу помала

мера сметат дека елементите на настава влијаат врз климата и дисциплината во училищата, за разлика од наставниците чии родители се или од раководниот слој или пак се од редот на стручњаци со високо образование. И следното разгледувано подрачје за тоа што е потребно за одржување на добра клима за учење, од аспект на подготвеност на материјалот од страна на наставникот и каква улога има тоа врз одржувањето на позитивна клима во училищата и дисциплина се покажа зависно од занимањето на таткото на наставникот. Тука е силно изразено мислењето на наставниците чии родители според занимањето се од повисоките општествени слоеви дека експертизата и добрата подготовка на материјалот кој би се излагал за време на часот влијаат врз климата во училищата, за разлика од наставниците кои потекнуваат од пониските слоеви (45,3%), како на пример оние чии родители се работници, кои двојно помалку сметаат дека експертизата влијае врз климата и дисциплината во училищата.

Гледано од аспект на степенот на завршено образование на таткото на наставникот податоците зборуваат дека овој елемент на социјалното потекло не врши влијание врз ставовите на наставниците за климата и дисциплината во училищата. Имено, сите наставници, без оглед на образованието на таткото, во најголема мера сметаат дека учениците се заинтересирани на нивните часови, дека внимателно ја следат наставата и дека поставуваат прашања. Истата ситуација се повторува кога се разгледуваат резултатите од прашањата кои се однесуваат на елементите на настава.

Разгледувани ставовите за дисциплината и климата во училища од страна на учениците, излегува дека тие не се под влијание на полот на учениците.

Од друга страна, пак социјалното потекло на учениците влијае врз нивните ставови. Така разгледувањето на податоците добиени на прашањето за односите кои ги градат учениците во нивната училища од аспект на занимањето на таткото, покажа разлики. Учениците чии родители се со знамиња во раководниот слој и учениците чии татковци се стручњаци со високо образование сметаат дека учениците од нивната училища се двојат во групи (машки/женски), но се дисциплинирани на часовите. Од друга страна учениците чии родители се од понискиот слој занимања, т.е. службеници и работници, сметаат дека добро се согласуваат со своите сокласници, но дека не секогаш се дисциплинирани на часовите. И климата во училищата за време на часовите,

учениците различно ја доживуваат врз основа на занимањето на таткото. Меѓутоа, она што е интересно е што без оглед на занимањето на таткото на учениците сите ученици се согласи дека активностите во училиницата ги поттикнуваат да развиваат свои идеи за материјалот кој им се презентира.

И податоци со елементот од социјалното потекло- степен на завршено образование на таткото на ученикот, покажуваат степен на влијание врз перцепциите на учениците за тоа какви се релациите во училиницата. Па така, повторно учениците кои потекнуваат од пониските социјални слоеви, во овој случај учениците чии татковци имаа некомплетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование во најголема мера сметаат дека добро се согласуваат со сокласниците, но не се секогаш дисциплинирани на часовите, како што беше и при споредбата на податоците од аспект на занимањето. Од друга страна пак учениците чии татковци имаа повисок степен на образование сметаат дека учениците од нивната училиница се двојат во групи (машки/женски), но дека се дисциплинирани на часовите, како што беше случај и при споредбата на податоците согласно занимањето на таткото, кога за оваа категорија се изјаснија најголем дел од учениците чии родители се од раководниот слој.

Со цел да се утврди каква е дисциплината на часовите и каква клима преовладува во училиниците во основните училишта опфатени со истражувањето се примени и набљудување со учество и набљудување без учество.

Исто така, за време на полу- структурираните интервјуа со наставниците беа добиени исто така одредени сознанија за дисциплината во училиницата и за климата од аспект на учениците и на наставниците.

Генералните забелешки на набљудувачот се дека наставниците воопшто не внимаваат на структурата на часот. Скоро и да не постои вовед во часот на кој се излага материјалот. Од однос на атмосферата на почетокот на часот во најголем дел таа е релаксирана и типично ученичка, весела. По влегувањето на наставникот во училиницата, во најголем број на случаи учениците веднаш се смирија.

Во шест од десет случаи беше забележано дека комуникацијата меѓу наставникот/ наставничката и учениците за време на излагањето на содржината на лекцијата е формална. Наставникот/ наставничката најчесто се пред катедра и од катедра го излагаат материјалот. Ретки се ситуациите каде се создава

креативна атмосфера и каде учениците се поттикнуваат да размислуваат и да дебатираат на темата.

Од однос на можноста да се поставуваат прашања, во скоро сите случаи прашањата ги поставуваат наставниците. Иако, учениците креваат рака за да одговорот на прашањето, во најголем број на случаи наставникот/ наставничка избира кој ќе одговори (во осум од десет случаи).

Во однос информирање на учениците за што е потребно за нивна подготовка за наредниот час, тоа воопшто не се практикува.

Во однос на дисциплината, кога има нарушување на дисциплината, во најголем број случаи наставниците се индиферентни. Она што е воочливо е што не дисциплинирани се најчесто учениците од последните клупи кои или не слушаат или немаат добра визуелизација со она што се случува на таблата и на катедрата.

Во однос на материјалот и нагледните средства што наставникот/ наставничката и учениците ги употребуваа на часот, но и начинот на кој истите се користат, набљудувањата покажаа дек сеуште во основните училишта на територијата на Град Скопје најупотребувано средство е книгата, тетратката и таблата. Во 2 случаи беше забележана употреба на останати нагледни средства. Интересно е што и двата часа беа часови кои ги изведуваат повозрасни наставници и што часовите беа по едни од „најтешките“ ученички предмети- математика и физика. На часот по физика се донесоа разни постери, слики, а на часот по математика беше искористен LCD проектор, работен лист, слајдови. Иако во сите училници каде се реализира набљудување постоеше компјутерска опрема таа не беше во функција. Само кај наставници кои користеа нагледни средства при изложувањето на материјата, потоа следеше и носење заклучоци и задавање на домашна работа. Во останатите случаи наставниците само кажуваа, доколку имаше домашно, што е тоа.

Набљудувањето со учество беше искористено да се воочи степенот на физичките движења, гестикулацијата на телото, распоредот на седење во училишните клупи, секвенците од вербалната комуникација. При тоа беше дојдов до заклучок дека учениците резервирано пристапуваат кон новиот наставник на час, иако претходно им беше објаснета целта на замената. Телата во најголем број им беа згрчени на почетокот на часот, а како тој се повеќе одминуваше ученичките стануваа послободни, поради полот на набљудувачот.

Клупите во најголем ред беа распоредени подеднакво во тесните просторни можности на училиштите. Речиси сите училишта се соочуваат со лимитиран простор. Учениците се распоредуваат во клупите по пол, значи постојат чисто женски редови и чисто машки. Онаму каде што бројот на едниот пол ученици беше помал во однос на другиот имаше мешање на учениците во клупите.

За време на набљудување без учество забележав дека наставниците многу ретко се движат помеѓу клупите во училишната. Кога набљудувачот се обиде тоа да го направи за време на набљудувањето со учество, реакцијата на учениците беше полна со страв, како да очекуваа некоја казна или физички контакт.

Во однос на комуникацијата и степенот на насмевки или други гестови за време на часот, набљудувачот употреби две технички. Во две одделенија не користеше насмевки и други гестови на позитивно донесување и климата во тие одделенија останаа до крај затворена, тешка и напорна. Во останатите две одделенија се користеа насмевки, пријатен тон на обраќање, сослушување на исказите и постепено климата се подобруваше за на крај да заврши со зборовите “дојдете пак да не истражувате“.

Како што беше и претходно истакнато, во сите училиштите каде се спроведен партиципативното набљудување, постоеше јасна поделба на учениците по полова структура. Ученичките во најголем дел ги исполнуваа првите клупи до катедрата, а учениците беа во средината. „Незаинтересираните“ и „слабите“ ученици без оглед на полот се наоѓа во последните клупи. Набљудувачот не почувствува поддржувачка, позитивна клима во одделенијата во кој го реализира овој вид на набљудување.

Набљудување (без и со учество) ја потврди констатацијата за постоење на затворена и ладна клима во училишната, клима која е насочена само кон задоволување на барањата на наставникот што водат кон добивање добри оценки, клима која не нуди можност за развој на позитивни социо- емоционални односи, ниту градење на дух за тимска работа. Ваквата клима ја поддржуваат поголемиот број на наставници т.е. затекнатата клима е резултат на нивното раководење со содржината и материјалот кој го предаваат, нивниот однос кон сопствениот предмет и односите кои тие ги градат со учениците во училишната каде предаваат.

Овие податоци беа потврдени и за време на реализацијата на полуструктурираните интервјуа. Имено, учениците кои учествуваа во вој дел од истражувањето истакнаа дека не се „баш најдисциплинирани“, но наставниците „се добри и не нè казнуваат“.

Во делот на правата и обврските, сите ученици ги знаат своите права, а прво и со посебен акцент го наведуваат она дека не треба да се казнуваат кога препишуваат, дека не треба да се отстрануваат од час кога се немирни. За своите обврски и не беа премногу запознаени. Учениците сметаат дека нивните права делумно се почитуваат.

Запрашани на истата тема наставниците пак сметаат дека тие не се во можност да ја коригираат дисциплината во училницата ако за тоа немаат поддршка од раководството на училиштето. Доколку постојат јасни правила на однесување и на мерки со кои ќе се осигура таквото однесување тие би се придржувале кон нив и би биле поактивни.

Емпириските податоци од анкетното истражување, поткрепени со податоците добиени преку сознанијата од реализираните набљудувања и полуструктурираните интервјуа говорат дека сеуште во основните училишта преовладува формалниот, автократскиот стил на настава кој не нуди можности за развој на демократска, позитивна клима во училницата. Па така може да се каже дека стилот на лидерство кој го применуваат наставниците е автократски, што пак доведува до креирање на клима на агресивна автократија и клима на апатична автократија.

Сепак, потребни се подолготрајни проучувања и поголем број на теренски истражувања, за да може да се даде подлабока интерпретација на причините кои доведуваат до практикување на одреден стил на лидерство и настава, а последователно и креирање на дадена клима.

VI. ВЛИЈАНИЕТО НА ПОЛОТ И СОЦИЈАЛНОТО ПОТЕКЛО НА УЧЕНИЦИТЕ И НАСТАВНИЦИТЕ ВРЗ КЛИМАТА И ДИСЦИПЛИНАТА ВО УЧИЛИШТЕТО

1. ВОВЕД

Нормите на однесување во училиницата се формираат кога повеќето од учениците имаат исти очекувања и ставови за тоа што е соодветно однесување во самата училиница. Иако овие норми ги насочуваат и учениците и наставниците, тие не се исто што и правилата. Правилата претставуваат регулативи кои ги носат администраторите или пак постарите наставници за тоа какво треба да биде однесувањето на учениците. Учениците и нивните норми се често спротивставени со целите на наставниците, а може да бидат и контрапродуктивни за индивидуалниот развој на учениците. Наставниците треба да им помогнат на учениците да креираат формални групи и договори кои ќе ги трансформираат преферираните правила во ученички норми. Тоа се поткрепува со фактот што нормите на кооперативните групи го зајакнуваат ученичкиот концепт на свест и учење многу повеќе отколку што тоа може да го направат нормите кои поддржуваат натпреварувачи дух.

Конфликтите, кои се природни и неразделив поим за сите групи, се појавуваат кога една активност ја блокира, ја попречува или спречува појавата на друга активност. Конфликтите се појавуваат во училиници каде што постојат некомпатибилни процедури, цели, концепти или пак меѓучовечки односи. Нормите на соработка/ кооперативност и на конкурентност/ натпревар различно влијаат врз начинот на кој се решаваат конфликтите. Во случај на

кооперативните норми, учениците веруваат дека може да ги постигната целите кои се во нивен интерес, тогаш кога и другите ќе ги постигнат нивните. Наставниците затоа треба да се трудат да го градат духот на тимска работа и соработка во нивните одделенија, за учениците да почувствуваат дека е од нивен интерес да соработуваат со своите сокласници. Кога постои дух на натпревар, посебно кога учениците се насочени едни против други за да добијат оскудни награди или пофалби, ученикот е успешен само доколку другите се неуспешни. Токму затоа, во училиниците во кои преовладува натпреварувачкиот дух, многу почесто ќе се јават конфликтни ситуации отколку во училиниците каде владее дух на соработка.

За таа цел, доколку наставниците сакаат да изградат и да одржуваат успешни паралелки со ученици кои ќе покажуваат добри резултати при учењето и кои ќе градат позитивна социјална клима, тие треба својот стил на лидерство да го надополнат со комуникациски вештини, пријателски однос и топлина, сознанија за очекувањата и стереотипите на ученици, тактики за воспоставување правила на однесување на учениците, како и вештини за справување со конфликтни ситуации.

Безбедно, нормално училиште е она кое има клима која покрај неколкуте карактеристики им овозможува на учениците, а со тоа и на училиштето, постојано постигнување на високи академски резултати (Redding, 2006). Индивидуалните очекувања од училишната клима се обликувани согласно перцепциите на безбедност, можност за учење и предавање, меѓучовечките односи (оние кои постојат помеѓу учениците, наставниците, наставниците и учениците) и институционалната поставеност.

Сè почестата појава на училишно насилство ги стави во фокусот на интерес и на медиумите и на легислаторите прашањата кои се однесуваат на безбедноста во рамките на училишната средина. Исто така, климата во училиштето влијае не само врз секојдневното искуство и работа на наставниците и сите оние кои се вклучени во работата на едно училиште, туку подеднакво влијае и врз квалитетот и ефективност на училишното искуство на учениците. Раководството на училиштето кое вложува време и напори во проценка и подобрување на училишната клима може да го зголеми севкупниот впечаток за тоа училиште. Одделни истражувања ја поддржуваат врската помеѓу позитивната училишна клима и зголемените постигнувањата на

учениците (Halawah, 2005), задоволството и стабилноста на наставниот кадар (Santos de Barona & Barona, 2006), намаленото насилство во училиштето (Khoury-Kassabri, Benbenishty, & Astor, 2005), како и одржливите училишни реформи (Kelley et al., 2005).

Концептот на организациска клима се појави во доцните 1950-ти, кога социолозите започнаа да ја проучуваат работната средина (Hoу & Tarter, 1997). Тагури (Tagiuri, 1968) пишува за конфигурацијата и карактеристиките на секој систем кои ја сочинуваат климата на организацијата, слично како што личните карактеристики ја дефинираат личноста на поединецот. Гилмер (Gilmer, 1966) наведува дека климата не само што прави разлика од една до друга организациска клима, туку истата влијае и врз однесувањето на членовите на таа организација. Литвин и Стрингер (Litwin & Stringer, 1968) додаваат дека перцепцијата е знајмана компонента која што влијае врз дејствијата на оние кои се во организацијата. Истражувањата на организациската клима покажуваат зависност помеѓу однесувањето на лидерот/ водачот и климата во самата организација (Frutiger, 2002; Mulqueen, 2005; Schultz, 2004). Иако постои согласност дека климата во училиштето влијае врз постигнувањата на учениците, никогаш не е постигнат консензус за дефинирање на училишната клима (Coral & Castle, 2005; Kelley et al., 2005; Mulford et al., 2004; Waters et al., 2004).

Типологијата на Тагури (Tagiuri, 1968) нуди основа за толкување на претходните и сегашните истражувања поврзани со училишната клима од перспектива на организациското однесување. Па така, според Тагури, климата има четири димензии кои се од важност за квалитетот на средината во рамките на една организација и истите ги чувствуваат сите членови на таа организација: (а) екологија, (б) културно миље, (в) социјален систем и (г) култура. Екологијата се однесува на физичките и материјалните аспекти на средината, на пример, училишната зграда, терените, работилниците итн. Културното миље се однесува на карактеристиките на поединците во училиштето, вклучувајќи ја и социјалната позадина на учениците и наставниот кадар, како и помалку видливите елементи, како на пример степенот на морал на наставниците. Социјалниот систем е димензија која во себе ги вклучува формалните и неформалните структури и правила кои ги контролираат интеракциите помеѓу поединците и групите. Овие модели на односи ги вклучуваат односите помеѓу

ученик- наставник, директор наставник, моделите на комуникација помеѓу членовите на училиштето, степенот на колегијалност помеѓу наставниот кадар и останатите вклучени во работата на училиштето, како и степенот на учество на директорот, наставниците и учениците во носењето одлуки кои се однесуваат на училишните политики. Културата е димензија која се однесува на системот на верувања, вредности, когнитивните структури, значењето. Во училишното опкружување, културната димензија ги вклучува и нормите на ученичкото и на наставничкото однесување.

Халпин и Крофт (Halpin & Croft, 1963) го концептуализираат концептот на училишна клима како димензија „во рамките на генералниот континуум од отворена до затворена“. Отворена клима е онаа клима каде директорот и наставниците може да се карактеризираат како кооперативни и автентични (Нои et al., 2002). Директорот и наставниците се почитуваат и добро соработуваат заедно. При затворена клима, постои мала доза на посветеност и комуникација помеѓу членовите на училиштето (Halpin & Croft, 1963). Стилот на лидерство на директорот се гледа како ригиден, контролирачки, несимпатичен и несоодветен.

Мус (Moos, 1979) ја дефинира училишната клима како социјална атмосфера, каде се јавуваат и односи помеѓу членовите на заедницата за учење. Поради овие односи, учениците и вработените имаат различно искуство, во зависност од правилата воспоставени од страна на администраторите и наставниците. Мус врши поделба на социјалните средини на три категории: (а) односи, (б) личен развој или целна -ориентираност и (в) одржување на системот и систем на промени. Категоријата *односи* вклучува припадност и вклученост/ интеракција со другите во училишната, поддржано од страна на наставникот. *Личниот развој или целната- ориентираност* како категорија вклучува личен и професионален развој на сите членови во заедницата за учење. Категоријата на *одржување на системот и систем на промени* вклучува училишта кои обезбедуваат уредност на средината за учење и јасност на правила, како и премена и придржување кон правила од страна на наставниците.

Откако беа публикувани трудовите на Тагури (Tagiuri, 1968), Халпин и Крофт (Halpin & Croft, 1963) и Мус (Moos, 1979), истражувачите на училишната клима ги фокусираа своите напори кон проучување на социјалните системи и културата, наспроти димензиите на екологијата и културното миље. Па така, Андерсон (Anderson, 1982) користејќи ја наведената типологија спровел

истражување за средините во кои функционираат основните училишта, фокусирајќи се на социјалниот систем. Андерсон забележал дека истражувачите се фокусираат на три главни концепти при проучувањето на училишната клима: (а) организациската клима, при што фокусот е врз внатрешните карактеристики кои прават разлика во однесувањето на наставниците во едно и во друго училиште; (б) ефективноста на училиштата, при што фокусот е врз атрибутите кои прават дистинкција помеѓу ефективни и не- ефективни училишта; и (в) социјалната култура, при што фокусот е врз вредностите, нормите, ставовите и верувањата на учениците, наставниците и директорите. Истражувачите продолжуваат со проучувањето на училишната клима во потрага по специфичната дефиниција која ќе одреди што всушност е училишна клима. Според Кроу, Хаусман и Скрибер (Crowe, Hausman, & Scribner, 2002), карактеристиките на една училишна клима ги вклучуваат споделените заложби на сите за постигнувањата на учениците, соработката со и помеѓу наставниците, конструктивен дијалог помеѓу самите наставници и помеѓу наставниците и директорот, како и училишната организација која ги сплотува наставниците при нивната секојдневна работа. Другите (Schulte, Shanahan, Anderson, & Sides (2003) ја опишуваат климата во училиштето како чувство на заедништво што ги подразбира интеракциите и односите на учениците и наставниците. Фурлон (Furlong, 2005) од своја страна ја разгледува училишната клима како дел од перцепциите за училишната средина, посебно осврнувајќи се на проценка на чувството за безбедност, почит, поддршка и меѓучовечки односи кои се јавуваат во училиштето. Заеднички фактор на сите овие дефиниции на училишната клима се социјалните интеракции. Ова посебно се однесува на квалитетот, зачестеноста и конзистентноста на меѓучовечките односи. Халпин и Крофт (Halpin & Croft, 1963) идентификуваа осум димензии на училишната клима: (а) изолираност, (б) разбирање, (в) ослободување, (г) акцент, (д) дух, (ѓ) препреки, (е) интимност и (ж) производство. Овие осум димензии ги дефинираат шесте типови клима, подредени од отворена кон затворена како: (а) отворена, (б) автономна, (в) контролирана, (г) семејна, (д) родителска и (ѓ) затворена (Ноу, 1991). Т. Парсонс (цитат според Хој (Ноу,1991) тврди дека сите организации, вклучувајќи ги и училиштата, имаат четири функционални императиви или проблеми за решавање доколку сакаат да растат и да опстанат: (а) стекнување доволно ресурси и остварување соработка во рамките на надворешната средина,

(б) поставување и реализирање на цели, (в) одржување на чувство на единство и (г) создавање и одржување на карактеристичен систем на вредности. Според Парсонс (Parsons) секоја организација има три нивоа на авторитет која се однесува на трите основни функции: (а) техничко, (б) менаџерско, и (в) институционално.

Поаѓајќи од тука, позитивна училишна клима е онаа кога сите ученици се чувствуваат удобно, пријатно, посакувано, вреднувано и безбедно во средината во која што може да стапат во интеракција со останатите поединци на кои им веруваат. Позитивната училишна клима влијае врз сите кои се поврзани со училиштето: учениците, вработените, родителите и заедницата. Тоа е систем на верувања или култура која ги дефинира секојдневните дејствија во училиштето. Колективно или индивидуално, позитивната училишна клима има големо влијание врз успехот на сите ученици од тоа училиште. Истражувањата постојано покажуваат поврзаност помеѓу позитивната училишна клима и другите индикатори на успех на училиштето како што се:

- академските постигнувања на учениците
- високиот степен на морал
- продуктивноста на вработените
- ефективноста на менаџментот

Од тука може да се идентификуваат 11 клучни фактори (осум специфични и три општи) кои придонесуваат кон креирање на позитивна училишна клима.

Специфични фактори

- Континуиран академски и социјален напредок
- Почит: учениците и вработените имаат висок степен на самодоверба и се внимателни едни кон други
- Доверба: чувство дека луѓето може да сметаат едни на други
- Висок морал: учениците и наставниците се чувствуваат добро што се таму
- Кохезија: чувство на припадност
- Можности за учество: да се биде во можност да се придонесе со идеи и со учество
- Обновување: отвореност кон промени и подобрување

- Грижа: учениците и вработените чувствуваат дека другите се грижат за нив.

Генерални фактори

- Наставна програма, активности, политики и регулатива, управување и организациска поставеност
- Стили на предавање и учење, стилови на решавање проблеми и комуникација
- Ресурси, материјали и училишни капацитети

Како што тоа може да се види, овој магистерски труд се осврнува на генералните фактори кои придонесуваат кон развој на позитивна училишна клима. Токму затоа во рамките на спроведеното истражување беа вложени напори да се испитаат следните поединечни хипотези, кои се осврнуваат на неколку аспекти од училишната клима:

- Врз стилот на настава во училишната влијае и видот на управување со училиштето.
- Типот на клима во училишната зависи и од степенот на дисциплина и од степенот на почитување на правната регулатива.

2. АНАЛИЗА НА ПОДАТОЦИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Истражувањето кое како основна цел имаше да утврди дали полот и социјалното потекло влијаат врз стилот на настава кој го практикуваат наставниците, се осврна и на делот кој се донесува на климата која владее во самото училиште. Како што тоа беше претходно изнесено, дисциплината во самото училиште ја рефлектира организациската поставеност и степенот на почитување на поставената регулатива. Па така директно запрашани да ја оценат дисциплината и климата која владее во училиштето (Табела 44) и наставниците (85,7%) и наставничките (83,2%) сметаат дека постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставничките, како о помеѓу наставниците/наставничките и учениците/ученичките. Помал бројот на оние кои сметаат дека постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците

(наставници -14,3%; наставнички -16,8%). Тестирањето на Хи- квадратот и коефициентот на контингенција исто така покажа дека полот на наставниците не влијае врз нивните ставови за дисциплината која владее во училиштата.

Табела 44⁴⁰- Ставови на наставниците и нивна оценка за дисциплината и климата во училиштето според полот

			Како ја оценувате дисциплината и климата која владее во училиштето?			Вкупно
			постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците	постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците	постои висок степен на недисциплина, кршење на правните норми и степен на недоволна соработка и почитување помеѓу самите учениците, учениците и наставниците и наставниците и наставниците	
Пол	машки	Број	36	6	0	42
		%	85,7	14,3	0,0	100,0
	женски	Број	208	42	0	250
		%	83,2	16,8	0,0	100,0
Вкупно		Број	244	48	0	292
		%	83,6	16,4	0,0	100,0

$$(x^2 = 0,165)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 1$$

$$C = 0,024$$

Во однос на другите прашања кои требаат да дадат одговор за стилот на управување на училиштето или пак почитувањето на правната регулатива на прашањата „Дали има дневен ред во училиштето?“, „Дали се почитува дневниот ред?“ фреквенцијата на одговори изнесуваше од 90-95% во полза на постоење дневен ред и негово почитување, што не овозможи тестирање на поединечните хипотези ни во однос на полот ниту во однос на социјалното потекло и неговото влијание.

Од аспект пак на социјалното потекло на наставниците, кое како и претходно беше разгледано преку елементот на занимање на таткото на наставникот и степен на завршено образование на таткото на наставникот, на истото прашање повторно не се појави некоја посебна диференцијација во одговорите.

Имено, без оглед на занимањето на таткото на наставникот, најголем број одговори наведуваа дека постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците: раководен слој -81,3%, службеници -84,7%, работници -88,1%. Поголеми разлики во одговорите се забележани кај

⁴⁰ При пресметувањето на χ^2 споени се втората и третата колона

наставниците чии татковци се во категоријата стручњаци со високо образование-71,4%- Табела 45.

Табела 45⁴¹- Ставови на наставниците и нивна оценка за дисциплината и климата во училиштето според занимањето на таткото

			Како ја оценувате дисциплината и климата која владее во училиштето?			Вкупно
			постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците	постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците	постои висок степен на недисциплина, кршење на правните норми и степен на недоволна соработка и почитување помеѓу самите учениците, учениците и наставниците и наставниците и наставниците	
Занимањето на таткото на наставникот	Раководен слој	Број	26	6	0	32
		%	81,3	18,8	0,0	100,0
	Стручњаци со високо образование	Број	35	14	0	49
		%	71,4	28,6	0,0	100,0
	Службеници	Број	61	11	0	72
		%	84,7	15,3	0,0	100,0
	Работници	Број	96	13	0	109
		%	88,1	11,9	0,0	100,0
Вкупно	Број	218	44	0	262	
	%	83,2	16,8	0,0	100,0	

$$(\chi^2 = 6,918)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 3$$

$$C = 0,109$$

И степенот на завршено образование на таткото на наставникот ги потврди претходно изнесените резултати. Имено наставниците чии татковци се во категоријата на *некомплетирано и комплетирано основно образование* дури 100% се изјасниле дека постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците.

Кај другите групи состојбата е многу слична: *средно образование* (80,0%) и *више образование /високо образование; магистратура* (80,7%) (Табела 46).

⁴¹ При пресметувањето на χ^2 спосни се втората и третата колона

Табела 46⁴² - Ставови на наставниците и нивна оценка за дисциплината и климата во училиштето според степенот на завршено образование на таткото

			Како ја оценувате дисциплината и климата која владее во училиштето?			Вкупно
			постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и учениците	постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и учениците	постои висок степен на недисциплина, кршење на правните норми и степен на недоволна соработка и почитување помеѓу самите учениците и наставниците и наставниците и учениците	
Степен на завршено образование на таткото на наставникот	Некомпетирано и компетирано основно образование	Број %	40 100,0	0 0,0	0 0,0	40 100,0
	Средно образование	Број %	96 80,0	24 20,0	0 0,0	120 100,0
	Више образование/ Високо образование; Магистратура	Број %	96 80,7	23 19,3	0 0,0	119 100,0
Вкупно		Број %	232 83,2%	47 16,8	0 0,0	279 100,0

$$(\chi^2 = 9,479)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 2$$

$$C = 0,181$$

Учениците во овој дел од анкетното истражување дадоа пореални одговори. Имено, запрашани со исто прашање „Како ја оценувате дисциплината и климата која владее во училиштето?“, добиените резултати од одговорите откриваат една друга страна. Така, според полот и бројот на одговори се чини дека учениците од двата пола сметаат дека постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците, спротивно на ставот на наставниците дека постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците. Со тоа што ученичките многу повеќе сметаат дека постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците (64,9%), отколку учениците (55,1%). Бројот на ученици пак е поголем помеѓу оние кои сметаат дека постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците (40,8%), отколку помеѓу ученичките по машки пол (34,7%). Изненадува, иако во мал процент, бројот на ученици (10 или 4,1%) кои сметаат дека постои висок степен на

⁴² При пресметувањето на χ^2 споени се втората и третата колона

недисциплина, кршење на правните норми и степен на недоволна соработка и почитување помеѓу самите ученици, учениците и наставниците и наставниците(меѓусебно)(Табела 47).

Табела 47- Ставови на учениците и нивна оценка за дисциплината и климата во училиштето според полот

			Како ја оценувате дисциплината и климата која владее во училиштето?			Вкупно
			постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците	постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците	постои висок степен на недисциплина, кршење на правните норми и степен на недоволна соработка и почитување помеѓу самите ученици, учениците и наставниците и наставниците(меѓусебно)	
Пол	машки	Број	100	135	10	245
		%	40,8	55,1	4,1	100,0
	женски	Број	84	157	1	242
		%	34,7	64,9	0,4	100,0
Вкупно		Број	184	292	11	487
		%	37,8	60,0	2,3	100,0

$$(x^2 = 10,694)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 2$$

$$C = 0,145$$

Од аспект на социјалното потекло на учениците, кога се разгледуваат нивните ставови за дисциплината и климата во училиштето преку занимањето на таткото на ученикот, податоците говорат дека учениците (27,7%) чии родители се работници двојно помалку се согласуваат со своите сокласници од повисоките слоеви за тоа дека постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците. Исто така учениците чии родители се работници најмногу се изјасниле дека постои висок степен на недисциплина, кршење на правните норми и степен на недоволна соработка и почитување помеѓу самите ученици, учениците и наставниците и наставниците (меѓусебно)-вкупно шест одговори од 11 во оваа категорија.

Табела 48⁴³ - Ставови на учениците и нивна оценка за дисциплината и климата во училиштето според занимањето на таткото

			Како ја оценувате дисциплината и климата која владее во училиштето?			
			постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците	постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците	постои висок степен на недисциплина, кршење на правните норми и степен на недоволна соработка и почитување помеѓу самите ученици, учениците и наставниците и наставниците(меѓусебно)	Вкупно
Занимање на таткото ученикот	Раководен слој	Број	29	39	2	70
		%	41,4	55,7	2,9	100,0
	Стручњаци со високо образование	Број	35	40	2	77
		%	45,5	51,9	2,6	100,0
	Службеничко	Број	64	72	1	137
		%	46,7	52,6	0,7	100,0
	Работници	Број	54	135	6	195
		%	27,7	69,2	3,1	100,0
Вкупно		Број	182	286	11	479
		%	38,0	59,7	2,3	100,0

$$(x^2 = 16,487)$$

$$P < 0,05$$

$$df = 3$$

$$C = 0,184$$

Состојбата е слична и при разгледување на ова прашање од аспект на завршениот степен на образование на таткото на ученикот. Имено и тука се забележува дека учениците чии татковци се со некомплетирани и комплетирани основно (осумгодишно) образование најмногу сметаат дека постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците (81,0%), додека пак учениците чии татковци имаат више образование/високо образование; магистратура се најмногубројни меѓу оние кои сметаат дека постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците (45,9%)

⁴³ При пресметувањето на x^2 споени се втората и третата колона, и првиот и вториот ред

Табела 44- Ставови на учениците и нивна оценка за дисциплината и климата во училиштето според степенот на завршено образование на таткото

			Како ја оценувате дисциплината и климата која владее во училиштето?			Вкупно
			постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и учениците	постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и учениците	постои висок степен на недисциплина, кршење на правните норми и степен на недоволна соработка и почитување помеѓу самите ученици, учениците и наставниците и наставниците(меѓусебно)	
Степен на завршено образование на таткото на ученикот	Некомпетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование	Број %	9 14,3	51 81,0	3 4,8	63 100,0
	Средно образование	Број %	66 35,1	117 62,2	5 2,7	188 100,0
	Више образование/ Високо образование; Магистратура	Број %	107 45,9	123 52,8	3 1,3	233 100,0
Вкупно		Број %	182 37,6	291 60,1	11 2,3	484 100,0

$$(x^2 = 23,315)$$

$$P < 0.05$$

$$df = 4$$

$$C = 0,214$$

Тестирањето на Хи- квадратот во сите случаи покажа поврзаност помеѓу полот и социјалното потекло на учениците и нивната оценка за дисциплината и климата која владее во училиштето.

Реализацијата на набљудувањата во училниците (со и без учество) даде можност набљудувачот да ја почувствува и климата во училиштето. Иако податоците од анкетното истражување и со наставниците и со учениците, не даде многу податоци, набљудувачот ги воочи следните специфики:

- во сите училишта постои „Училиштен ред“. Во две од училиштата каде се спроведе набљудувањето тој е видно истакната на самиот влез во училиштето, а во другите е во ходникот, веднаш до канцеларијата на директорот.
- Степенот на почитување на редот на училиштето во две училишта задоволува, во другите не се почитува ниту од наставниците ниту од учениците.

- Пред подготовката за час, или во текот на реализација на прашалникот со наставниците, во канцеларијата за наставници, можеше да се забележи во сите училишта подвоеност на наставниците. Групирањето е или по возраст или по стручни активи. Наставниците не покажаа единство меѓу себе, ниту пак нивните реакции покажуваа дека начинот на комуникација меѓу нив е пријателски, добронамерен и поддржувачки
- Директорите и претставниците на стручните служби се гледаат како реализатори на образовните политики, лица кои се грижат да го задоволат барањата на системот, а не на единките во системот.

Од тука заклучокот на набљудувачот, дека во голем дел од основните училишта на територијата на Град Скопје не постои позитивна училишна клима.

Во врска со примената на полу- структурираното интервју со учениците и прашањето за тоа дали им се допаѓа на училиште, сите ученици потврдно одговорија, како и во делот дека на училиште научуваат нешто. Во две од четири училишта, учениците се вклучени во работата на секции, а додека во другите две, такви активности нема, а ако ги има тоа е пред некоја приредба или манифестација т.е. не се организирани во текот на целата училишна година. Освен наставните содржини во две од четири училишта се организираат и останати активности како излети, посети, маскенбали, акции итн. Во истите тие две училишта постојано се организираат приредби за разни настани, како прием на првачиња, есенски денови, новогодишен добротворен панаѓур, велигденски панаѓур итн. Во едно од четирите училишта педагогот, психологот и директорот организираат тестирања на учениците по разни предмети и најдобрите ученици се наградуваат и прогласуваат на завршната приредба на крајот од школската година. Тие тестирања и победи им носат дополнителни бодови кога учениците конкурираат за наградата на училиштето „Првенец на генерација“. Оваа награда се доделува на транспарентен начин на кој претходи интерен оглас во самото училиште, а на свеченоста се присутни и претставници од општината, т.е. и општина го наградува ученикот со пригодна награда. Учениците од ова училиште сметаат дека овој процес е фер и дека навистина победуваат најдобрите ученици.

Во две од четири училишта учениците знаат дека има училишниот ред, а во ниту едно училиште учениците не знаеја дека постои статутот на училиштето.

За Надзорниот одбор не беа информирани, а за Советот на родители во едно училиште учениците беа запознаени затоа што одлуките од овој совет постојано се читале преку разгласи. Учениците од ниту едно училиште не оствариле официјална средба или разговор со членовите на Советот на родители. „Со мајка ми не разговарам за тоа што се случува на состаноците на Советот на родители. Знам дека доаѓа постојано во школо, но што прават не знам“.

Од полу- структурираното интервју со наставниците исто така се добија дополнителни сознанија за климата во училиштата. Па така во едно од четирите беше наведено од страна на наставниците дека на ниво на актив се подготвуваат сите активности поврзани со наставата. Во училиштето има и фотокопир машина и останатите помагала така да „се си работиме овде“. Во останатите наставниците кажуваа дек „фотокопирот не работи откако е донесен“. За другите помагала, како проектор, мултимедијални уреди итн. само во едно училиште постои распоред и согласно истиот наставниците ги користат овие помагала. Во другите тие „се под клуч кај директорот“. Во тоа училиште исто така редовно се одржуваат средби и консултации помеѓу наставниците. Секој наставник е задолжен за една област. Секој знае кој на кој семинар е пратен и по враќањето мора да одржи презентација. Во другите училишта беше речено „се едни исти одат, се си знаат, ништо не кажуваат. Ама ако нека им е. И ние се си знаеме“

Наставниците не знаат како е донесен училишниот ред и статутот на училиштето. „За тоа му мисли директорот“. Сите наставници знаат кои се членовите на Надзорниот одбор, но не комуницираат со оние кои не се од училиштето. Во три училишта функционира и Советот на родители.

Во едно училиште видно е прикажана информацијата за тоа кои се наставниците -менторити и постои програма за менторство. Во останатите има ментори за младите наставници, но тие ги избира директорот, а програма нема. Наставници не се многу запознаени со професионалните стандарди кои постојат за нивното занимање, а сметаат дека младите колеги треба подобро да се подготват на факултет, а пред се да се „заљубени во оваа професија“. „Јас кога бев млада што се не правев, а сега ги мрзи и да фотокопираат“. Во друго пак училиште, младите наставниците се пожалија на индиферентниот однос на постарите колеги, а само во едно училиште тие кажаа дека односот со постарите колеги им е „супер, ни помагаат, не караат, не учат“.

За тоа дали постојат посебни програми за учениците со посебни потреби, за учениците со други облици на проблеми- семејни, финансиски, во делот на програми за деца со посебни потреби ситуацијата е нешто подбра особено ако училиштето било вклучени и во проект. Што се однесува на другите проблеми во едно училиште, каде социјалниот статус на учениците е доста низок, наставниците се обидуваат преку разни акции да соберат средства, но за жал таквите акции ако не се поддржани од меѓународни донатори не се успешни.

Поради се поактуелните случаи на пад на морал кај наставниците, во секое училиште постоеја кодекси на однесување на наставниците. Наставниците кажаа дека се придржуваат на тие кодекси, затоа што од тоа им „зависи работата и планата на крајот од месецот“.

3. ЗАКЛУЧОК

Дисциплината, разгледувана преку генералните фактори кои придонесуваат кон истата, како на пример организационата поставеност и степенот на почитување на поставената регулатива, беше разгледувана во рамките на ова истражување со цел да се утврдување дали во основните училишта на ниво на Град Скопје може да се заборува за постоење на позитивна училишна клима.

Меѓутоа, анкетното истражување не даде голем број податоци, иако тие овозможија утврдување на зависноста на ставовите на наставниците и учениците за степенот на дисциплина и климата во училиштето од аспект на полот и социјалното потекло на наставниците и учениците.

Добиените резултати зборуваат дека ниту полот ниту социјалното потекло, разгледувано преку двата свои елементи, не влијаат врз ставовите на наставниците за тоа каква е дисциплината и климата која владее во училиштето. И наставниците и наставничките сметаат дека постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците.

Истите резултатите се добиваат и од аспект на занимањето и степенот на образовани на таткото на наставникот. И наставниците чии татковци спаѓаат од повисокиот општествен слој согласно занимањето и степенот на завршено образование и оние наставници чии родители се од понискиот слој и кои имаат

некомплетирано и комплетирано основно образование го делат ставот дека *постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците.*

Од друга страна пак, податоците добиени преку анкетното истражување на учениците дават една пореална слика. Така, според полот учениците и од двата пола сметаат дека *постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците,* спротивно на ставот на наставниците дека *постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците.* Изненадува иако во мал процент, бројот на ученици од машки пол (10 или 4,1%) кои сметаат дека *постои висок степен на недисциплина, кршење на правните норми и степен на недоволна соработка и почитување помеѓу самите ученици, учениците и наставниците и наставниците(меѓусебно).*

Од аспект на социјалното потекло на учениците, кога се разгледуваат нивните ставови за дисциплината и климата во училиштето преку занимањето на таткото на ученикот и степенот на завршено образование, податоците говорат дека учениците кои потекнуваат од пониските општествени слоеви сметаат дека *постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците,* за разлика од учениците кои потекнуваат од повисокиот општествен слој кои сметаат дека *постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците.*

При посетите на училиштата за потребите на анкетното истражување, или пак за спроведување на полу- структурирано интервју и/или набљудување, бев во можност да ја почувствува и климата во училиштето. Иако податоците од анкетното истражување, не даде многу податоци, воочени се неколку специфики:

- во сите училишта постои „Училиштен ред“.
- Степенот на почитување на редот на училиштето делумно задоволува.

- Односите помеѓу наставниците во училиштата се не покажаа единство, ниту пак начинот на комуникација помеѓу наставниците беше пријателски, добронамерен и поддржувачки
- Директорите и претставниците на стручните служби се гледаат како реализатори на образовните политики, лица кои се грижат да го задоволат барањата на системот, а не на единките во системот

Од тука заклучокот на набљудувачот, дека во голем дел од основните училишта на територијата на Град Скопје не постои позитивна училишна клима.

Од реализацијата на полу- структурираното интервју со ученици може да се заклучи дека учениците сакаат да доаѓаат на училиште и сметаат дека тука на училишта учат доста новини. Во две од четири училишта, постојат секции и учениците се вклучени во работата на секциите, а додека во другите две такви активности нема, а ако ги има тоа е пред некоја приредба или манифестација т.е. не се организирани во текот на целата училишна година. Во едно од четирите училишта педагогот, психологот и директорот организираат тестирања на учениците по разни предмети и најдобрите ученици се наградуваат и прогласуваат на завршната приредба. Учениците од ова училиште сметаат дека овој процес е фер и дека навистина победуваат најдобрите ученици.

Во две од четири училишта, учениците знаат дека има училишниот ред, а во ниту едно училиште учениците не знаеја дека постои статутот на училиштето. За Надзорниот одбор исто така не беа информирани.

Од реализацијата на полу- структурираното интервју со наставниците исто така се добија дополнителни сознанија за климата во училницата. Па така во едно од четирите училишта беше наведено од страна на наставниците дека на ниво на актив се подготвуваат сите активности поврзани со наставата. Наставниците не знаат како е донесен училишниот ред и статутот на училиштето.

ОПШТИ ЗАКЛУЧОЦИ

Од спроведената анализа за влијанието на полот и социјалното потекло врз стилот на настава кој се практикува во училиштата и за влијанието на стилот врз климата во училишната која од своја страна влијае врз односите помеѓу учениците и наставниците и меѓусебните односи на ученици може да се извлечат неколку општи заклучоци.

1. Полот на учениците не влијание врз нивните ставови за стилот на настава. Како што тоа беше и претходно истакнато можеби овие разлики сеуште не се доволно издиференцирани на ниво на основно образование и би било добро овој аспект да се испита кај учениците во средното образование.

2. Полот на наставниците влијае врз нивните ставови за стил на настава што тие го практикуваат. Наставниците (25,6%) споредено со наставничките (9,7%) два пати повеќе применуваат предавање каде целосно се изнесува материјалот, со употреба на нагледни средства. Но, наставничките многу почесто (14,0%) на сите ученици им даваат задачи, преку кои тие самостојно доаѓаат до одговор на поставените прашања, отколку наставниците (9,3%), што покажува дека наставничките многу повеќе применуваат демократски елементи во наставата отколку наставниците. Исто така, при реализацијата на предавањата, според елементите на настава кои беа разгледувани, наставничките многу повеќе дозволуваат слободна интеракција и применуваат демократски принципи при отколку наставниците. Оттука се доаѓа до заклучок дека посебната хипотеза *Полот на наставникот влијае врз стилот на наставата* се потврдува.

3. Социјалното потекло разгледувано преку занимањето на такото на учениците и степенот на завршено образование на таткото на учениците влијае врз нивните ставови за стилот на настава кој го практикуваат нивните

наставниците. Влијанието на социјалното потекло беше искористено и за тестирање на четири стилови или концепции: *Формален авторитет*, *Демонстратор*, *Фасилитатор* и *Делегатор*, т.е. за утврдување кој стил на настава, според наведената класификација, најчесто го приемнуваат наставниците во основните училишта на територијата на Град Скопје. Анализата на податоците покажа дека ставовите на учениците според социјалното потекло по ова прашање се дека стилот на настава кој го применуваат наставниците во основното образование е најмногу од авторитативен карактер т.е. стил на настава кој повеќе е насочен кон наставникот отколку кон учениците и нивните потреби. Според овие податоци, наставниците во основното образование најчесто применуваат стил на настава карактеристичен или за *Формален авторитет* или за *Делегатор*. Од аспект на степенот на завршено образование на таткото учениците чии татковци имаат некомплетирано и комплетирано основно (осумгодишно) образование сметат дека стилот на настава на нивниот наставник е од редот на „*Фасилитатор*“ (49,2%), учениците чии родители завршиле средно образование во најголема мера сметаат дека нивните наставници применуваат стил на настава кој е карактеристичен за „*Формалниот авторитет*“ (53,2%), а пак учениците чии татковци имаат комплетирано вишо образование /високо образование; магистратура најмногу сметаат дека тој стил е од редот на *Демонстратор*. Може да се каже дека колку е повисок социјалното потекло на учениците од аспект на занимањето и степенот на образование на таткото толку се покритични учениците во своите ствовите за стилот на настава кој го приемуваат нивните наставници. Колку повисоко се на општествената скала учениците според социјалното потекло толку според нивните ствови се зголемува примената на авторитативни стилови на настава. Оттука може да се заклучи дека во однос на посебната хипотеза *Ако стилот на настава е авторитативен, тогаш односот кој се гради помеѓу учениците и наставникот е еднонасочен т.е. од наставникот кон ученикот* дека истата се потврдува.

4. Социјалното потекло на наставниците делумно влијае врз нивните ставови за стилот на настава кој го практикуваат. Па така социјалното потекло на наставникот разгледувано низ призмата на занимањето на таткото на наставникот силно влијае врз стилот на настава кој се применува. Но, во однос на посебната хипотеза *ако наставниците произлегуваат од „ниски“ социјални*

слоеве, тогаш се очекува практикување на авторитативен стил на настава, овој дел покажа дека наставниците кои потекнуваат од „ниски“ социјални слоеви според занимањето на таткото сепак многу повеќе практикуваат демократски стил на настава, отколку наставниците кои потекнуваат од повисоките социјални слоеви, т.е. со анализата на податоците оваа хипотеза не беше потврдена. Анализата на податоците за влијанието на социјалното потекло разгледувано преку степенот на завршено образование на таткото на наставниците, покажа дека колку што е повисок степенот на образование на таткото на наставникот толку пофлексибилен е стилот на наставникот во однос на потребите на учениците. Според ставовите на наставниците тие применуваат демократски стил на настава. Оттаму може да се заклучи дека степенот на завршено образование на таткото на наставникот не влијаев врз ставот на наставникот за стилот на настава кој го практикува.

5. Полот на учениците не влијае врз нивните ставови за климата и дисциплината во училиницата. Податоците ворат дека и учениците и ученичките сметаат дека постои задоволителен степен на дисциплина во нивните училиници.

6. Полот на наставниците влијае врз нивните ставови за тоа каква е климата и дисциплината во училиниците за време на нивните часови, при што може да се заклучи дека наставниците од машки пол многу повеќе се интересираат за наставниот материја и се чини дека се фокусирани на негово излагање, отколку на градење позитивни релации со учениците т.е. наставниците многу повеќе се фокусираат на излагање на содржината. Од друга страна, наставничките во поголема мера сметаат, дека фокусот не треба да биде само врз наставната содржина, т.е. се обидуваат да изградат поволна социо-емоционална средина со учениците, што пак резултира со тоа што тие многу поретко пријавуваат ситуации кога учениците не се заинтересирани на нивните часови, и кога не поставуваат прашања.

7. Социјалното потекло на учениците, преку двата елементи кои се разгледуваа, влијае врз ставовите на учениците за климата и дисциплината во училиницата. Она што е интересно е што без оглед на занимањето на таткото на учениците, сите ученици се согласи дека активностите во училиницата ги поттикнуваат да развиваат свои идеи за материјалот кој им се презентира.

8. Анализата на податоците добиени при разгледување на прашањата поврзани со стилот на настава на наставниците и занимањето на таткото на

наставникот дадоа интересни резултати. Така истражувањето не покажаа влијание на занимањето на таткото на наставникот врз оценките на наставниците за климата во училищата за време на часот, но од друга страна пак елементите на настава кои придонесуваат кон градење на определена клима и помагаат во одржувањето на дисциплина во училищата се под влијание на занимањето на таткото на наставникот. Од аспект на степенот на завршено образование на таткото на наставникот, податоците зборуваат дека овој елемент на социјалното потекло не врши влијание врз ставовите на наставниците за климата и дисциплината во училищата. Имено, сите наставници, без оглед на образованието на таткото, во најголема мера сметаат дека учениците се заинтересирани на нивните часови, дека внимателно ја следат наставата и дека поставуваат прашања. Истата ситуација се повторува кога се разгледуваат резултатите од прашањата кои се однесуваат на елементите на настава.

9. Ставовите на учениците за климата и дисциплината во училиштето се под силно влијание на полот и социјалното потекло на учениците. Податоците добиени преку анкетното истражување на учениците дават пореална слика за состојбите во основните училишта при што, учениците и од двата пола сметаат дека постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците, спротивно на ставот на наставниците дека постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците. Од аспект на социјалното потекло на учениците, кога се разгледуваат нивните ставови за дисциплината и климата во училиштето преку занимањето на таткото на ученикот и степенот на завршено образование, податоците говорат дека учениците кои потекнуваат од пониските општествени слоеви сметаат дека постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците, за разлика од учениците кои потекнуваат од повисокиот општествен слој кои сметаат дека постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците.

10. Полот и социјалното потекло, разгледуван преку двата свои елементи, не влијаат врз ставовите на наставниците за тоа каква е дисциплината и климата која владее во училиштето. И наставниците и наставничките сметаат

дека постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците. Истите резултатите се добиваат и од аспект на занимањето и степенот на образовани на таткото на наставникот. И наставниците чии татковци спаѓаат од повисокиот општествен слој согласно занимањето и степенот на завршено образование и оние наставници чии родители се од понискиот слој и кои имаат некомплетирано и комплетирано основно образование го делат ставот дека постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците.

11. Во однос на посебната хипотеза *Типот на семејство (патријархално, демократско, анархично) од кое произлегува наставникот влијае врз стилот на наставата*, пресметувањето на Хи- квадратот покажува дека со голема веројатност може да се отфрли посебната хипотеза и укажува на тоа дека не постои никаква разлика од аспект на типот на семејство од кое потекнува наставникот и стилот на настава кој тој/таа го практикува.

12. Посебната хипотеза *Регрутирањето на наставници според полот зависи од етничката припадност што непосредно влијае врз стилот на наставата* не беше тестирана затоа што собраните податоци, покажаа дека поголемиот дел наставници вклучени во истражувањето се од македонска националност (95,2%), што пак не овозможи проверка на хипотезата за тоа дали регрутирањето на наставници според полот зависи од етничката припадност, како ни испитување на влијанието на етничката припадност врз стилот на наставата.

13. Во однос пак на поединечната хипотеза *Стилот на настава што наставникот го практикува зависи и од видот на образование со кој тој/таа се стекнал*, сите наставници се изјасниле дека завршиле соодветен вид на образование што е поткрепено и со фактот што со Законот за основно образование се дозволува вработување на наставен кадар, посебно во основното образование, од разни факултети доколку се комплетирани студии во наставните насоки. Овој податок, како и добиените податоци при анкетното истражување, не овозможи тестирање на хипотезата за влијанието на стекнатото образование од страна на наставникот врз стилот на настава кој го практикува

14. Во однос на поставената поединечна хипотеза за тоа дали типот на населба (град- село) каде живее наставникот има влијание врз стилот на настава кој наставникот го практикува, истата не можеше да биде тестирана од причини што со Законот за децентрализација донесен во 2005 година, кој предвидува децентрализација и на образованието т.е. општините се надлежни за покривање на трошоците на наставата која се реализира во основните училишта, во голем број општини се направени трансфери на наставниот кадар со цел намалување на трошоците.

15. Поединечните хипотези *Врз стилот на настава во училиницата влијае и видот на управување со училиштето и Типот на клима во училиницата зависи и од степенот на дисциплина и од степенот на почитување на правната регулатива* не беа тестирани поради квалитетот на добиените одговори.

Презентираните општи заклучоци се според поставените хипотези во целите на истражувањето. Меѓутоа, потребна е посистематска искуствана евиденција за влијанието на полот и социјалното потекло на наставниците и учениците врз нивните ставови за стилот на настава, која води до креирање на определена клима во училиницата, а за што е потребно да се спроведат подолготрајни и побројни теренски истражувања. Тоа ќе овозможи покомплетна интерпретација на причините кои доведуваат до практикување на одреден стил на настава, што последователно води и кон откривање на причините кои влијаат врз креирањето на позитивна клима во училиницата.

И во однос на дисциплината и причините кои доведуваат до појава на недисциплиниран однос на учениците за време на часовите треба да се продолжи со посистематско следење на состојбите кои би се разгледувале од аспект на полот и социјалното потекло и на наставниците и на учениците.

Вака организираното следење треба да овозможи и континуирано процес на испитување на причините кои доведуваат до практикување на одреден стил на настава, причините кои влијаат врз климата во училиницата и факторите од кои зависи климата во училиштето и нивно последователно зајакнување или намалување.

Континуираното следење на промените од своја страна може да даде одговор и на одредени состојби кои се јавуваат во подоцнежното, средно образование.

Податоците добиени за време на ова истражување, како и при анализата, треба и понатаму да се проверуваат преку проширување на опфатот на испитаници, со посебен осврт на учениците кои посетуваат средно образование.

Следните истражувања може да се насочат и кон утврдување на влијанието на одреден стил на настава врз образованите постигнувања на учениците, како и врз изборот на следен степен на образование.

Официјални документи на организации

ЕАР Европската агенција за реконструкција (ЕАР), Извештај за влијанието на промените како резултат на активноста на ЕАР во Македонија, јуни, 2008

ILO Меѓународна организација на трудот (ILO), Recruitment of Educational Personnel in developing countries: Trends and Impacts, Geneva, 2007

ILO Report of the Joint ILO/UNESCO Committee of Experts on the Application of the Recommendation Concerning the Status of Teachers, Seventh Session, Geneva, September 2001

ILO Recent developments in the education sector, Joint Meeting on the Impact of Structural Adjustment on Educational Personnel, Geneva, 1996

Меѓународно биро за образованиа на УНЕСКО (IBE) World data on education, UNESCO(1999)

Мрежа на Европските образовни системи и политики (Eurydice) Key data on education in the European Union, Brussels: European Commission, 1997

Мрежа на Европските образовни системи и политики (Eurydice) Key data on education in the European Union, Brussels: European Commission, 1995

OECD, Education at a Glance, 2006, A review of the cross-sector evidence on dramatic organizational improvement, Lincoln, IL: Center on Innovation & Improvement. Retrieved from <http://www.centerii.org/survey/>

OECD, Education at a glance. OECD Indicators 1998, Paris Public Impact (2007) School turnarounds: A review of the cross-sector evidence on dramatic organizational improvement, Lincoln, IL: Center on Innovation & Improvement. Retrieved from <http://www.centerii.org/survey/>

UNESCO, Education for All, 2007,

УНЕСКО, Статистички профил на професијата наставник, 2002

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Ангелоска- Галевска, Н. (1998) Квалитативни истражувања во воспитанието и образованието, Битола: Киро Дандаро
- Георгиевски, Т. П. (1999) Факторите на селекција при уписот на факултетите на двата универзитета во Република Македонија, во: 50 годишен јубилеј на Универзитетот “Св. Кирил и Методиј“, во Скопје, Меѓународен симпозиум “Универзитетот во 21-от век”, (Скопје, 25 мај 1999), Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“
- Георгиевски, Т. П. (1999) Социологија на образованието, Скопје: Веда
- Георгиевски, Т. П. (1972) Социјалното потекло и животната ориентација на средношколската младина”, Скопје: Институт за социолошки и политичко- правни истражувања
- Керамичиева, Р. (1996) Психологија во образованието и воспитанието, Скопје: Просветно Дело
- Петроска- Бешка, В. (1999) Анкетирање- што, зошто, кој, како, Скопје: Филозофски факултет
- Хавелка, Н. (1980) Психолошке основи групног рада, Београд: Научна књига

- Ambrose, S.A., Bridges, M.W., DiPietro, M., Lovett, M.C., and Norman, M.K. (2010) How Learning Works: Seven Research-Based Principles for Smart Teaching. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Aronson, E. and Patnoe, S. (1997) Cooperation in the Classroom: The Jigsaw Method, New York: Longman
- Acker, S. (1989) Teachers, Gender and Careers, London: Falmer Press, Lewes
- Ballantine, H. J. (1983) The Sociology of Education, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Englewood Sliffs
- Baumol, W. (2002) The Free Market Innovation Machine: Analyzing the Growth Miracle of Capitalism, Princeton University Press
- Becker, G.(1964) Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education, New York: National Bureau of Economic Research
- Berliner & Biddle, (1995) The Manufactured Crisis, Princeton University Press

- Blum, R. W., McNeely, C. A., & Rinehart, P. M. (2002) Improving the odds: The untapped power of schools to improve the health of teens. Minneapolis: Center for Adolescent Health and Development, University of Minnesota. Retrieved from <http://www.sfu.ca/cfri/fulltext/blum.pdf>
- Bowles, S. and Herbert G (2011) The new economics of inequality and redistribution, Cambridge: Cambridge University Press.
- Bowles, S. and Herbert, G. (2011), A cooperative species: human reciprocity and its evolution: Princeton: Princeton University Press
- Bowles, S., Gintis, H. (1986) Schooling in Capitalist America, ed.2011, New York: Basic Books
- Bowles, S., Herbert, G. and Osborne G. M. (2005) Unequal Chances: Family Background and Economic Success, Princeton: Princeton University Press and Russell Sage Foundation
- Bowles, S. and Herbert, G. (2002) The Inheritance of Inequality, Journal of Economic Perspectives, 16:3, pp. 3-30
- Bowles, S., Gintis H. and Osborne, M. (2001) The Determinants of Individual Earnings: Skills, Preferences, and Schooling, Journal of Economic Literature, 39-4:1137-1176
- Bowles, S., Herbert, G. and Osborne G. M. (2001) The Determinants of Earnings: A Behavioral Approach, Journal of Economic Literature, XXXIX(December), pp. 1137-76
- Bowles, S. and Herbert G. (1986) Democracy and Capitalism: Property, Community, and the Contradictions of Modern Social Thought, New York: Basic Books
- Brantlinger, A. E. (2003) Dividing the Classes: How the Middle Class Negotiates and Rationalizes School Advantage, London: Routledge
- Brayman, A. (1993) Quantity and Quality in Social Research (Contemporary Social Research Series, 18.), London: Routledge
- Brayman, A., Burgess, R.G. (1993) (eds.), Analyzing Qualitative Data, London: Routledge
- Brown O. N. (1966) Love's Body, New York: Random House
- Bullantine, H.J. (1983) The Sociology of Education, New Jersey: Prantice Hall, inc.

- Burgess, R.G. (1984) *In the Field: An Introduction to field Research*, London: Allen & Unwin
- Coleman, James S. et al., 1966, "Educational Opportunity Study", Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office
- Coleman, James, "The Concept of equality of educational oportunitiey", *Harvard Educational review*, 1988:38
- Collins, R. (1975) *Conflict Sociology*, New York: Academic Press
- Collins, R. (1979) *The Credential Society*, New York: Academic Press
- Delathre, J. E. (1995) Music, The Humanities, and A Sense of Where You Are, Arts Education Policy Review, July/Aug 95, Vol. 96 Issue 6: 21.
- Drucker, P. (1959) *Landmarks of Tomorrow*, New York: Free Press
- Elam, M.S., Rose, C.L, and Gallup, M.A. (1993) The 25th Annual Phi Delta Kappa/Gallup Poll of the Public's Attitudes Toward Public Schools, *Phi Delta Kappan* 75, no. 2, 137-154
- Freeman, L. (1988) *The Development of Social Network Analysis*, Vancouver: Empirical Press
- Gintis, H., Samuel, B., Boyd, R. and Fehr, E. (2005) *Moral sentiments and Material Interests: The Foundations of Cooperation in Economic Life*, Cambridge: MIT Press
- Goddard, J.T. (2000) Teaching in turbulent times: teachers perceptions of the effects of the external factors on their professional lives, *Alberta Journal of Educational Research*, Vol.46, No.4, 293-310
- Good, TH. and Brophy, E. J. (1997) *Looking in Classrooms*, 7th edition. New York: Harper and Row
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with Style*. San Bernadino, CA: Alliance Publishers
- Hammersley, M., Atkinson, P. (1983) *Ethnography: Principles in Practice*, London: Tavistock
- Hammersley, M., Woods, P. (1976) (eds.) *The Progress of Schooling: a Sociological Reader*, London: Routlage & Kegan Paul
- Haralambos, M. & Holborn, M. (2000) *Sociology: Themes and Perspectives*, London: Collins
- Heckman, J., Humphries, J.E., LaFontaine, P. and Mader, N (2010) *Hard evidence on soft skills*, Chicago: University of Chicago

- Helle, H. J. (2009) Introduction to the translation- Sociology: inquiries into the construction of social forms, Volume 1.
- Huston, T. A., & DiPietro, M. (2007) In the Eye of the Storm: Students Perceptions of Helpful Faculty Actions Following a Collective Tragedy, In D. R. Robertson & L. B. Nilson (Eds.) To Improve the Academy: Vol 25., 207-224. Bolton, MA: Anker
- Irvine, M. J. (1990) Disorders of Desire
- Isaacs, H. (1975) Idols of the Tribe: Group Identity and Political Change, New York: Harper
- Jencks, Christopher S (1972) Inequality, A Reassessment of the Effect of the Family and Schooling in America, New York: Harper Colophon Book
- Jencks, Christopher S., (1972) The Coleman report and Conventional Wisdom, On Equality of Educational Opportunities, New York: Random House
- Kelley, R., Thornton, B., & Daugherty, R. (2005) Relationships between measures of leadership and school climate, Education, 126(1), 17-28
- Kinsey, A. Ch. (1998) The Kinsey Reports: Sexual Behavior in the Human Male (1948, reprinted 1998) & Sexual Behavior in the Human Female (1953, reprinted 1998), New York: Harper & Row
- Krueger, A., Lindahl, M. (2001) Education for growth: why and for whom ?, Journal of Economic Literature, 39:1101-1136
- Lage, M. J., Platt, G. J. & Treglia, M. (2000) Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment, Journal of Economic Education
- Lange, F. and Topel, R. (2006) The Private and Social Benefits of Education, in E. Hanushek and F. Welch, eds, Handbook of the Economics of Education, Elsevier, North-Holland
- Lerner, G. (1978) The Creation of Patriarchy, New York: Harper & Row
- Levine, D. (1971) (ed) Simmel: On individuality and social forms, Chicago: University of Chicago Press, p.6
- Levine, D. (1971) (ed) Simmel: On individuality and social forms, Chicago: University of Chicago Press, p.6
- Lewin, K. (1948) Resolving Social Conflicts, New York: Harper
- Maddison, A. (2007) Contours of the World Economy: the Pace and Pattern of Change, 1-2030 AD, Cambridge University Press

- Maddison, A. (2001) *The World Economy: A Millennial Perspective*, Paris: OECD Development Centre
- Maier, Th. (2009) *Masters of Sex: The Life and Times of William Masters and Virginia Johnson, the Couple Who Taught America How to Love*, New York: Basic Books
- Marcuse, H. (1955) *Eros and Civilization: A Philosophical Inquiry into Freud*, The use of Freud's ideas on life and death to critique how modern culture changes and isolates desire, London: Routledge
- Massey, D.S., Charles, C.Z., Lundy, F. G., Fischer, M.J. (2003) *The Source of The River: The Social Origin of fresh-men at America's Selective Colleges and Universities*, Princeton, New York: Princeton University Press
- Masters, W. H., Johnson, V. E. (1966) *Human Sexual Response*, Toronto; New York: Bantam Books
- Masters, W. H., Johnson, V. E. (1970) *Human Sexual Inadequacy*, Toronto; New York: Bantam Books
- McDonough, M. P (1997) *Choosing College: How Social Class and Schools Structure Opportunity*, New York: Albany State University of New York Press
- Meigham, R. (1994) *A Sociology of Education, Second Edition, Repr.*, London: Cassel Educational Ltd.
- Miller, R. (2007) *Education and Economic Growth: From the 19th to the 21st Century*, San Jose: Headquarters Cisco Systems, Inc www.cisco.com
- Miller, R. (2006a) *Equity in a 21st Century Learning Society: Is Schooling Part of the Solution*, Foresight, Emerald, Volume 8, Issue 4
- Miller, R. (2006b) *Personalising Education*, editor, OECD-CERI, Innovation Unit of the Department for Education and Skills UK, and Demos
- Miller, R. (2003b) *Where Schools Might Fit in a Future Learning Society*, IARTV, Victoria: Australia
- Miller, R. (2001) *Long-run Prospects: Policy Challenges for a World in Transition*, Policy Brief, Paris: OECD

- Mulkey, M. L. (1993) *Sociology of Education, Theoretical and empirical Investigations*, New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers
- Neuman, L.W. (1994) *Social Research Methods, Qualitative and Quantitative Approaches*, Boston: Allyn and Bacon
- Oakley, A. (1972) *Sex, Gender and Society*, London: Temple Smith. Reprinted with new Introduction, London: Gower, 1985
- Orlich, C. D. (1994) *Teaching Strategies: A Guide to Better Instruction*, 4th Edition, Lexington, Massachusetts, Toronto
- Pletenac, V. (1988) Medzusobni odnosi nastavnika i učenika u suvremenom odgojno-obrazovnom procesu, *Pedagoshki rad*, br. 1, str. 29-43
- Redding, S. (2006) *The mega system: Deciding. Learning. Connecting. A handbook for continuous improvement within a community of the school*, Lincoln, IL: Academic Development Institute. Retrieved from <http://www.centerii.org/survey/>
- Reich, W. (1974) *Genitality in the Theory and Therapy of Neurosis* (1980) [1927, *Die Funktion des Orgasmus..*] Farrar, Straus and Giroux (first published 1948.
- Robinson, P. (1976) *The Modernization of Sex*
- Scott, J. & Marshall, G (2005) *Oxford Dictionary of Sociology, Third edition*: Oxford, Oxford University Press
- Spradley, J.P. (1980) *Participant Observation*, New York: Holt, Rinechart & Winston
- Thelen, A.H. (1981) *The Classroom Society*, New York: Wiley
- The American Heritage Dictionary of the English Language* (2006) Fourth Edition
Boston: Houghton Mifflin
- Tomasevski, K. (2003) *Education denied: Costs and remedies*, London: Zed Press
- Trusty, J., Robinson, C., Plata, M., & Ng, K. (2007). Effects of gender, socioeconomic status, and early academic performance on postsecondary educational choice. *Journal of Counseling & Development*, 78, 463-472.
- Turner, H. J. (2009) *Sociology*, New Jersey: Prentice Hall, prev. Bajovic, T. & Pavlovic, D. Novi Sad/ Beograd, 2009
- Turner, H. J (1972) *Patters of Social Organization: A Survey of Social Institutions*, New York: McGraw-Hill

- Vizek Vidovic V., Rijevec M., Vlahovic-Stetic V. & Miljkovic D. (2003) Psihologija Obrazovanja, Zagreb: IEP- VERN
- White, N. (1996) Practical intelligence for school. New York: HarperCollins College Publishers
- White, K.R. and Lippitt, O. R. (1960) Autocracy and Democracy: An Experimental Inquiry. New York: Harper
- Wylie, C. (2000) Trends in the feminization of the teaching profession in OECD countries, 1980-1995, Sectoral Activities Working Paper WP.151, Geneva: ILO
- Zivkovic, V.N (2005) Pedagosko Obrazoavnje ucitelja, Beograd:Zaduzbina Andrijevic

Извори во електронска форма

Anthony Grasha's Teaching Style Inventory:

<http://www.iats.com/publications/TSI.html>

For a printable version of this inventory, see pages 159-164 in Teaching With Style, available as a PDF download at:

http://ilte.ius.edu/pdf/teaching_with_style.pdf

CORD (2005) Teaching Style Inventory:

<http://www.texascollaborative.org/tools/TSI.pdf>

Felder, R.M. & Soloman, B.A. (нема датум - ажурирана на 14 мај 2003), Learning styles and strategies, достапно на следната интернет страница <http://www2.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/ILSdir/styles.htm>

Fleming, N. D. & Mills, C. (1992- ажурирана на 14 мај 2003), "VARK a guide to learning styles", достапно на следната интернет страница <http://www.vark-learn.com/English/index.asp>

Stein, J., Steeves L. & Smith-Mitsubishi C. (2001- ажурирана на 14 мај 2003) Online teaching, Have you got what it takes? , достапно на следната интернет страница <http://members.shaw.ca/mdde615/index.htm>

Indiana State University, (нема датум- ажурирана на 14 мај 2003), Teaching styles and instructional uses of the World Wide Web, достапно на

следната интернет страница

<http://www.indstate.edu/ctl/styles/tstyle.html#Teaching>

Group Processes in the Classroom - Classroom as Group, A Social-Psychological

View, Classroom Climate, Teaching Strategies - Students,

Teachers, Student, and Learning - StateUniversity.

com <http://education.stateuniversity.com/pages/2022/Group->

[Processes-in-Classroom.html#ixzz245feJsHC](http://education.stateuniversity.com/pages/2022/Group-Processes-in-Classroom.html#ixzz245feJsHC)

Center for Social and Emotional Education. (n.d.). School climate research summary.

New York: Author. Retrieved from

[http://www.schoolclimate.org/climate/documents/schoolClimate-](http://www.schoolclimate.org/climate/documents/schoolClimate-researchSummary.pdf)

[researchSummary.pdf](http://www.schoolclimate.org/climate/documents/schoolClimate-researchSummary.pdf)

Center on Instruction. (2008). A synopsis of “The use of reading and behavior

screening measures to predict nonresponse to school-wide positive

behavior support: A longitudinal analysis.” Portsmouth, NH: RMC

Research Corporation: Author. Retrieved from

[http://www.centeroninstruction.org/files/Synopsis%20Reading%20](http://www.centeroninstruction.org/files/Synopsis%20Reading%20&%20Behavior.pdf)

[&%20Behavior.pdf](http://www.centeroninstruction.org/files/Synopsis%20Reading%20&%20Behavior.pdf)

Teaching styles classification

<http://www.mhhe.com/socscience/education/methods/resources>

Teaching/Learning Theories Dr. Gardner’s Theory of Multiple Intelligences

[http://teachertipstraining.suite101.com/article.cfm/multiple_intellig-](http://teachertipstraining.suite101.com/article.cfm/multiple_intelligence_theory)

[ence_theory](http://teachertipstraining.suite101.com/article.cfm/multiple_intelligence_theory)Aussie educator-Great bibliographic resource on

teaching/learning/personality theories from A-Z

http://www.teachers.ash.org.au/aussieed/education_theoriesandstyles.htmTeaching

and Learning Theories Database

<http://tip.psychology.org/theories.html>

Culturally Responsive Teaching

<http://www.ithaca.edu/wise/topics/multicultural.htm><http://www.edc>

[hange.org/multicultural/resources/self_critique.html](http://www.edcchange.org/multicultural/resources/self_critique.html)

Creating Self-Directed Learners Grow, G. O. (1991/1996) *Teaching learners to be*

self-directed [Electronic version], *Adult Education Quarterly*, 41

(3), 125-149. Expanded version available online at

<http://www.longleaf.net/ggrow>

- References Center for Occupational Research and Development (CORD). (2005). Teaching Style Inventory. Available from <http://www.texascollaborative.org/tools/TSI.pdf>
- Gorski, P. (2006)(Self-)critical things I will do t be a better multicultural educator [Website]. Available from http://www.edchange.org/multicultural/resources/self_critique.ht
- Schmidt, K. & Brown, D. (2004). A model to integrate online teaching and learning tools into the classroom. *The Journal of Technology Studies*, 30, 86-92. Retrieved October 9, 2007, from <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JOTS/v30/v30n2/pdf/v30n2.pdf>
- National High School Center (2008) Eight elements of high school improvement: A mapping framework. Washington, DC: Author. Retrieved from <http://betterhighschools.org/pubs/documents/NHSCEightElements7-25-08.pdf>
- Smith, Mark K. (2002, 2008) 'Howard Gardner and multiple intelligences', *the encyclopedia of informal education*, <http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm>.

ПРИЛОЗИ

Прилог 1- Прашалник за наставници за анкетното истражување

Вовед

Во основите училишта во Град Скопје се спроведува анкета за стилот на настава кој се практикува во училиштата. По пат на случаен избор, Вашето училиште е избрано да земе учество во оваа анкета.

Цел на анкетата е да се соберат системски податоци за видот на настава кој се практикува во основните училишта во Град Скопје; колку видот на настава „влијае“ врз климата во училиштата (односно врз меѓусебните односи на учениците и наставниците); како и да даде одговор на тоа дали има одредена поврзаност помеѓу полот и социјалното потекло на наставниците и стилот на настава.

Анкетата е анонимна и податоците добиени од оваа анкета ќе се користат исклучиво во научни цели.

Со давање на објективни и прецизни податоци Вие ќе придонесете за доаѓање до научни сознанија за овој актуелен проблем во основното образование во нашата Република. Вашето мислење како наставник во поглед на некои прашања поврзани со начинот на реализирање на наставата би ни биле од голема корист. Вашите ставови се важни само за целите на ова истражување. Тие ќе ни овозможат да воведеме дополнителни подобрувања во рамките на образовен систем во Република Македонија.

I. ОПШТИ ПРАШАЊА

1. Пол (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. машки
2. женски

2. Возраст (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. 18-25
2. 26-30
3. 31-35
4. 36-40
5. 41-45
6. 46-55
7. над 55

3. Националност (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. Македонец/ка
2. Албанец/ка
3. Турчин/ка
4. Србин/ка
5. Влав/инка
6. Ром/ка
9. Друго: (Ве молиме наведете)_____

4. Место на раѓање (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):
1. Скопје
 2. Друг град
 3. Село
5. Ако сте родени на село, Ве молиме да наведете колку години сте живееле на село.
- _____
6. Место на живеење (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):
1. Централно градско подрачје
 2. Подрачје околу централното градско подрачје
 3. Периферија
 4. Село
7. Степен на завршено образование (Ве молиме да заокружите):
1. Средно образование
 2. Вишо образование
 3. Високо образование
 4. Магистратура
 9. Друго (Ве молиме наведете) _____
8. Вид на завршено образование (Ве молиме да наведете, пр: Филолошки факултет, Природно-математички факултет и сл.)
-
9. Дали за време на студиите сте слушале настава од предметите: педагогија, психологија, методика на наставата (Ве молиме да заокружите):
1. Да
 2. Не
10. Ако не сте слушале овој вид на настава, дали дополнително сте слушале настава од наведените предмети (Ве молиме да заокружите):
1. Да
 2. Не
11. Во кои одделенија изведувате настава (може да заокружите повеќе одговори)
- а) V одделение
 - б) VI одделение
 - в) VII одделение
 - г) VIII одделение
 9. друго (Ве молиме наведете) _____

12. По кои наставни предмети изведувате настава (Ве молиме наведете)

13. Занимање на таткото (Ве молам поконкретно да го наведете занимањето на Вашиот татко на пр: лекар, инженер, правник, службеник, работник)

14. Во кое од наведените занимања, би го подредиле занимањето на Вашиот татко? (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. Директори (менаџери, раководители)
2. Лекари, адвокати, судии, инженери
3. Просветни работници (основно, средно и високо образование)
4. Службеничко
5. Работничко
6. Земјоделско
9. Друго

15. Степен на завршено образование на таткото(Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. Незавршено основно образование
2. Основно образование
3. Средно образование
4. Вишо образование
5. Високо образование
6. Магистратура
9. Друго (Ве молиме наведете) _____

16. Занимање на мајката (Ве молам поконкретно да го наведете занимањето на Вашата мајка на пр: лекар, инженер, правник, службеник, работник)

17. Во кое од наведените занимања, би го подредиле занимањето на Вашата мајка? (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. Директори (менаџери, раководители)
2. Лекари, адвокати, судии, инженери
3. Просветни работници (основно, средно и високо образование)
4. Службеничко
5. Работничко
6. Земјоделско
9. Друго

18. Степен на завршено образование на мајката (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. Основно образование
2. Средно образование
3. Вишо образование

- 4. Високо образование
- 5. Магистратура
- 9. Друго (Ве молиме наведете) _____

19. Каков е Вашиот брачен статус? (Ве молиме да заокружите):

- 1. неженет/ неомажена
- 2. оженет/ омажена
- 3. разведен/ разведена без деца
- 4. разведен/ разведена со деца
- 5. вдовец/ вдовица без деца
- 6. вдовец/ вдовица со деца
- 9. друго (Ве молиме наведете) _____

20. Колку членови брои Вашето семејство? (Ве молиме да заокружите):

- 1. не сум оженет/ омажена и живеам самостојно
- 2. два члена
- 3. три члена
- 4. четири члена
- 5. пет члена и повеќе
- 9. друго (Ве молиме наведете) _____

21. Дали живеете во заедница со... (Ве молиме да заокружите):

- 1. со своите родители
- 2. самостојно
- 9. друго (Ве молиме наведете) _____

22. Ве молиме да го наведете просекот на вкупните месечни приходи од сите извори на Вашето семејство/ домаќинство за последните 3 месеци (Ве молиме да заокружите):

- 1. до 15.000 МКД
- 2. од 15.001 до 25.000 МКД
- 3. од 25.001 до 35.000 МКД
- 4. од 35.001 до 45.000 МКД
- 5. од 45.001 до 55.000 МКД
- 6. од 55.001 до 65.000 МКД
- 7. од 65.001 до 85.000 МКД
- 8. од 85.001 и повеќе
- 9. друго (Ве молиме наведете) _____

II. ТИП НА СЕМЕЈСТВО ОД АСПЕКТ НА ОДНОСИТЕ ВО СЕМЕЈСТВОТО

23. Во текот на процесот на Вашата социјализација, во периодот на детството и адолесценцијата, Ве молиме да дадете одговор на прашањето: Кој ги носел одлуките во Вашето семејство од аспект на купување, годишни одмори, реновирање на домот, школување на децата и сл.? (Ве молиме да заокружите):

- 1. само таткото
- 2. таткото и мајката без договор со децата
- 3. таткото и мајката во консултации со децата
- 9. друго (Ве молиме наведете) _____

24. Ако во моментов живеете во семејство/ домаќинство, тогаш Ве замолуваме да наведете: Кој најчесто ги донесува важните одлуки од аспект на купување, годишни одмори, реновирање на домот, школување на децата и сл.? (Ве молиме да заокружите):

1. самостојно живеам и одлучувам
2. јас како глава на семејството
3. двајцата брачни партнери без договор со децата
4. двајцата брачни партнери во консултации со децата
9. друго (Ве молиме наведете) _____

III. ПРАШАЊА ЗА СТИЛОТ НА НАСТАВА

(Ве молиме да одговорите со заокружување на бројот пред еден од исказите)

25. Вашето разбирање за процесот на учење е дека

1. Вие сте извор на информации
2. Вашите лични примери помагаат во мотивирањето на учениците за нивно активно вклучување во настават и учењето
3. Потребно е да се нагласи интеракцијата помеѓу ученик- наставник
4. Потребно е да бидете извор на информации согласно потребите на учениците

26. Една од Вашите цели е учениците да

1. добро функционираат во рамките на потребните структури за учење
2. набљудуваат и активно учествуваат во наставата со поставување прашања и давање предлози за решавање на задачите
3. самостојно работат како резултат на нивните иницијативи, а улогата на наставникот се сведува на насочување и помагање
4. да се оспособат самостојно да работат

27. Кога правите подготовка за час, повеќе сакате тоа да се спроведе

1. со учество на целото одделение
2. со задавање на задачи или играње на улоги
3. со распределба на задачи и работа во групи
4. со споделување на сознанија за дадената тема

28. Кога предавате, времето потребно за инструкции вклучува

1. предавање за дадената тема
2. демонстрација на дадената тема
3. аудио- визуелни помагала и нивно користење
4. дискусија/ споделување на идеи

29. Задачите кои им ги задавате на учениците најчесто се базираат на

1. конкретен инструкциски модел
2. секвенци од чекори кои водат кон усвојување на материјата, но под Ваше водство
3. ученичко портфолио или учење кое вклучува компонента на само-проценка
4. решавање на проблем со помош на истражување на материјалот

30. Дали учениците во текот на наставата

1. поставуваат прашања во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање
2. поставуваат прашања, но на крај од предавањето
3. воопшто не поставуваат прашања
9. друго (Ве молиме наведете) _____

31. Како ја оценувате „климата“ во училиницата за време на Вашиот час?

1. учениците се заинтересирани, внимателно ја следата наставата и поставуваат прашања
2. учениците понекогаш не се заинтересирани, и не секогаш поставуваат прашања
3. учениците се незаинтересирани и не поставуваат прашања, но се дисциплинирани
4. учениците се незаинтересирани, не поставуваат прашања и се не дисциплинирани
9. друго (Ве молиме наведете) _____

32. Што најчесто употребувате за оценување на постигнувањата на учениците

1. тестови подготвени од Ваша страна
2. тестови за само-проценка на учениците
3. критериуми базирани на работата на ученикот-континуирано следење на учениците
9. друго (Ве молиме наведете) _____

33. Дали сметате дека Вашиот стил на настава

1. е флексибилен во однос на потребите на учениците
2. прави учениците да се чувствуваат пријатно и кога доволно добро не го разбирале Вашето предавање
3. понекогаш ги прави учениците да се чувствуваат загрижени за нивната можност да ги задоволат Вашите барања
9. друго (Ве молиме наведете) _____

34. Една од предностите на Вашиот стил на настава е што

1. се фокусира на јасни објаснувања
2. ја потенцира потребата за активно вклучување на учениците во наставата преку поставување прашања и решавање задачи
3. дозволува флексибилност во поглед на потребите на учениците
4. им помага на учениците да се спознаат како независни
9. друго (Ве молиме наведете) _____

35. Според Вашето мислење, стилот на настава што го практикувате во училиницата може да го означете како една од следните форми:

1. Авторитарен (најважен е наставникот, учеството на учениците е незабележително, како и комуникацијата со учениците за тоа што и како треба да учат)
2. Демократски (постои двосмерна комуникација во наставата со укажување почит и на наставникот и на ученикот)
3. Мешан -демократски и авторитарен

9. друго (Ве молиме наведете) _____

36. Кој стил на настава Вие го практикувате

1. предавање каде целосно се изнесува материјалот, без употреба на нагледни средства
2. предавање каде целосно се изнесува материјалот, со употреба на нагледни средства
3. предавање каде целосно се изнесува материјалот, без употреба на нагледни средства, но со учество на учениците
4. предавање каде целосно се изнесува материјалот, со употреба на нагледни средства и со учество на учениците
5. на сите ученици им се задаваат задачи, преку кои тие самостојно треба да одговорат на поставените прашања
9. друго (Ве молиме наведете) _____

IV. ПРАШАЊА ЗА ЕЛЕМЕНТИТЕ НА НАСТАВА

37. Каков стил на настава Вие сметате дека е потребно да се применува во училиштето, со цел успехот и однесувањето меѓу учениците да биде на повисоко ниво (Ве молиме наведете)

38. Ве молиме Вашите одговори да ги наведете со заокружување на еден од броевите за секој од наведените искази

Исказ	Ваша оцена од 1 како најниска до 5 како највисока				
	Воопшто не се согласувам	Главно не се согласувам	Ниту се согласувам ниту не се согласувам	Главно се согласувам	Потполно се согласувам
актите, концептите и инципите се најважното што што учениците треба да усвојат во процесот на учење	1	2	3	4	5
требно е поставување на соки стандарди за учениците	1	2	3	4	5
лите и методите за учење еба да опфатат различни илови на учење на учениците	1	2	3	4	5
ениците е потребно мостојно и со мал надзор да ботат на поставените задачи	1	2	3	4	5
оделувањето на знаењето и псертизата е потребно за ржување на добра клима за ење	1	2	3	4	5

стивностите во училиницата ги гтикнуваат учениците да звиваат свои идеи за теријалот кој им се езентира	1	2	3	4	5
утребно е консултирање со ениците за тоа како да се добри нивната работа и вните постигнувања	1	2	3	4	5
упните дискусии на час магаат при развојот на итичкото размислување кај ениците	1	2	3	4	5
иставникот треба да дефинира го учениците мора да научат како тоа треба да го научат	1	2	3	4	5
звојот на можноста ученикот м да размислува и работи зависно е многу важна цел	1	2	3	4	5

V. ПРАШАЊА ВО ВРСКА КЛИМАТА И ДИСЦИПЛИНАТА

49. Ве молиме да означите кој вид на клима владее во училиницата кога Вие држите настава:

1. Како наставникот ги терате учениците да работат. Учениците, пак, се агресивни, но најчесто нивната агресија не е насочена кон Вас како наставник.
2. Учениците се потчинети, послушни, помирени со „судбината“, се трудат да го свртат вниманието на наставникот врз себе, не развиваат позитивни социо-емоционални односи меѓу себе
3. Како наставникот знаете да ги пофалите учениците, да ги истакнувате нивните позитивни особини, но не претерувате во покажувањето на своите позитивни емоции, одбегнувате закани и казни, имаат добар контакт со учениците, а помеѓу самите ученици постојат позитивни социо-емоционални контакти и силно чувство на припадност кон групата
4. Како наставникот им дозволувате на учениците да работаат „што и како сакаат“ на дадената тема. Учениците се слободни во изборот на метод за решавање на зададената задача.

50. Како ја оценувате дисциплината и климата која владее во училиштето?

1. постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците
2. постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците

3. постои висок степен на недисциплина, кршење на правните норми и степен на недоволна соработка и почитување помеѓу самите ученици, учениците и наставниците и наставниците и наставниците

51. Ако на претходното прашање сте одговориле под 3, според Вас кои фактори најмногу влијаат врз таквата клима?

1. начинот на раководење и организацијата на училиштето
2. недоволно ангажирање на стручната служба во училиштето
3. недоволно ангажирање на Советот на родители
4. недоволна заинтересираност на родителите и на Советот на родители за тоа што се случува во училиштето и како тоа функционира
9. друго (Ве молиме наведете) _____

52. Дали има дневен ред во училиштето?

1. Да
2. Не

53. Ако на претходното прашање сте одговориле со „ДА“, дали се почитува дневниот ред?

1. Да
2. Не

54. Доколку Вашиот одговор на прашање бр. 53 е „НЕ“, Ве молиме да ги наведете ги причините за тоа и Ве молиме објаснете

Прилог 2- Прашалник за учениците за анкетното истражување

Вовед

Во основите училишта во Град Скопје се спроведува анкета за стилот на настава кој се практикува во училиштата. По пат на случаен избор, Вашето училиште е избрано да земе учество во оваа анкета.

Цел на анкетата е да се соберат системски податоци за видот на настава кој се практикува во основните училишта во Град Скопје; колку видот на настава „влијае“ врз климата во училиницата (односно врз меѓусебните односи на учениците и наставниците); како и да даде одговор на тоа дали има одредена поврзаност помеѓу полот и социјалното потекло на наставниците и стилот на настава.

Анкетата е анонимна и податоците добиени од оваа анкета ќе се користат исклучиво во научни цели.

Со давање на објективни и прецизни податоци Вие ќе придонесете за доаѓање до научни сознанија за овој актуелен проблем во основното образование во нашата Република. Вашето мислење како наставник во поглед на некои прашања поврзани со начинот на реализирање на наставата би ни биле од голема корист. Вашите ставови се важни само за целите на ова истражување. Тие ќе ни овозможат да воведеме дополнителни подобрувања во рамките на образовен систем во Република Македонија.

VI. ОПШТИ ПРАШАЊА

1. **Пол** (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. машки
2. женски

2. **Возраст** (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. 10 години
2. 11 години
3. 12 години
4. 13 години
5. 14 години
6. 15 години

3. **Ученик сум во** (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. V одделение
2. VI одделение
3. VII одделение
4. VIII одделение

4. **Националност** (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. Македонец/ка
2. Албанец/ка
3. Турчин/ка
4. Србин/ка
5. Влав/инка
6. Ром/ка
9. Друго: (Ве молиме наведете) _____

5. **Место на раѓање** (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. Скопје
2. Друг град
3. Село

6. Ако сте родени на село, Ве молиме да наведете колку години сте живееле на село.

7. Место на живеење (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. Централно градско подрачје
2. Подрачје околу централното градско подрачје
3. Периферија
4. Село

8. Занимање на таткото (Ве молам поконкретно да го наведете занимањето на Вашиот татко на пр: лекар, инженер, правник, службеник, работник)

9. Во која од наведените сектори на дејност, би го подредиле занимањето на Вашиот татко? (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. Директори (менаџери, раководители)
2. Лекари, адвокати, судии инженери
3. Просветни работници (основно, средно и високо образование)
4. Службеничко
5. Работничко
6. Земјоделско
9. Друго

10. Степен на завршено образование на таткото(Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. Незавршено основно образование
2. Основно образование
3. Средно образование
4. Вишо образование
5. Високо образование
6. Магистратура
9. Друго (Ве молиме наведете) _____

11. Занимање на мајката (Ве молам поконкретно да го наведете занимањето на Вашата мајка на пр: лекар, инженер, правник, службеник, работник)

12. Во која од наведените сектори на дејност, би го подредиле занимањето на Вашата мајка? (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. Директори (менаџери, раководители)
2. Лекари, адвокати, судии инженери
3. Просветни работници (основно, средно и високо образование)
4. Службеничко
5. Работничко
6. Земјоделско
9. Друго

13. Степен на завршено образование на мајката (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори):

1. Основно образование
2. Средно образование
3. Вишо образование
4. Високо образование
5. Магистратура

9. Друго (Ве молиме наведете) _____

VII. 14. Кој ги носи одлуките во Вашето семејство во врска со семејниот буџет од аспект на купување, годишни одмори, реновирање и сл.?

1. само таткото
2. таткото и мајката без договор со децата
3. таткото и мајката во консултации со децата
9. друго (Ве молиме наведете) _____

VIII. ПРАШАЊА ЗА СТИЛОТ НА НАСТАВА

(Ве молиме да одговорите со заокружување на бројот пред еден од исказите)

15. Дали сметате дека Вашиот наставник /наставничка

1. е флексибилен во однос на потребите на учениците
2. прави учениците да не се чувствуваат непријатно и кога не го разбираат предавање
3. се покажал како добар за повеќето ученици
4. понекогаш ги прави учениците да се чувствуваат загрижени за нивната можност да ги задоволат неговите/ нејзините барања

16. Кога започнувате нова материја, часот го започнувате

1. со разговор каде учествуваат сите ученици од класот
2. наставникот/ наставничката само ја презентираат новата материја/ лекција
3. наставникот/ наставничката Ви доделува задачи, Ве распределува за работа во групи и Ве остава самостојно да ги решавате задачите
4. наставникот/ наставничката Ви доделува задачи, Ве распределува за работа во групи и Ве помага при решавањето на задачите

17. Кога предава Вашиот наставник/ наставничка најмногу од времето

1. зборува само наставникот/ наставничката
2. делумно предава наставникот/наставничката, а делумно поставува прашања на кои учениците одговараат и на тој начин го презентира материјалот
3. покрај презентирањето на материјалот од страна на наставникот, поставувањето на прашања и добивањето одговори од учениците, наставникот/ наставничката користи и аудио- визуелни помагала
4. на часот се посветува на решавање одредени задачи и проблеми преку експериментирање, со активно учество на учениците, при што до решение се доаѓа со помош на наставникот/ наставничката
5. на часот се посветува на решавање одредени задачи и проблеми преку експериментирање, со активно учество на учениците, при што до решение се доаѓа без помош на наставникот/ наставничка

18. При предавањето Вашиот наставник/ наставничка

1. дава јасни објаснувања
2. ја потенцира потребата од набљудувања и истражување
3. Ви дава можност да избирате
4. Ви помага самите да дојдете до одговори

19. Задачите кои Ви ги задава наставникот/ наставничката најчесто бара

1. да следите одреден образец на решавање задачи
2. преку низа на чекори доаѓате до решение на поставените задачи, но под водство на наставникот/ наставничката
3. преку самостојна решавање доаѓате до одговор на поставените задачи

4. решавање на задачи се одбива преку читање на соодветен материјал и размислување

20. Дали учениците во текот на наставата

1. поставуваат прашања во врска со материјалот кој се предава, во текот на самото предавање
2. поставуваат прашања, но на крај од предавањето
3. воопшто не поставуваат прашања
4. поставуваат прашања само доколку наставникот/ наставничката дозволи

21. Ве молиме наведете ги предметите на чии што часови сакате најмногу да присуствувате, да сте активни на час и на кој најпријатно се чувствувате:

22. Ве молиме да објаснете зошто се чувствувате така на тие часови?

23. Наведете на часовите од кои предмети не се чувствувате пријатно, отворено и кои не би ги посетувале ако не се задолжителни

24. Ве молиме да објаснете зошто се чувствувате така на тие часови?

25. Во Вашата училница сите ученици

1. добро се согласуваат меѓусебно и се дисциплинирани на часовите
2. добро се согласуваат но не се секогаш дисциплинирани на часовите
3. се двојат во групи(машки/женски) но се дисциплинирани на часовите
4. се двојат во групи(машки/женски) и не се дисциплинирани на часовите
5. не се согласуваат меѓусебно но се дисциплинирани на часовите
6. не се согласуваат и не се дисциплинирани на часовите

26. Како ја оценувате „климата“ во училницата за време на часовите?

1. учениците се заинтересирани, внимателно ја следат наставата и поставуваат прашања
2. учениците понекогаш не се заинтересирани, и не секогаш поставуваат прашања
3. учениците се незаинтересирани и не поставуваат прашања, но се дисциплинирани
4. учениците се незаинтересирани, не поставуваат прашања и се не дисциплинирани
9. друго (Ве молиме наведете) _____

27. Што најчесто употребува Вашиот наставник за оценување (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори)

1. тестови
2. испрашување

3. тестови и испрашување



IX. ПРАШАЊА ЗА ЕЛЕМЕНТИТЕ НА НАСТАВА

Ве молиме Вашите одговори да ги наведете со заокружување на еден од броевите за секој од наведените искази

Исказ	Ваша оцена од 1 како најниска до 5 како највисока				
	Воопшто не се согласувам	Главно не се согласувам	Ниту се согласувам ниту не се согласувам	Главно се согласувам	Потполно се согласувам
ставниците најчесто бараат ги презентирате фактите и јважните елементи од теријалот	1	2	3	4	5
ставникот/ наставничката се несува секогаш кон сите еници на ист начин	1	2	3	4	5
ставникот/ наставничката отребуваат различни магала при наставата	1	2	3	4	5
ениците самостојно и со мал дзор работат на поставените дачи	1	2	3	4	5
илницата е пријатна средина работа	1	2	3	4	5
тивностите во училиницата ги ттикнуваат учениците да звиваат свои идеи за теријалот кој им се езентира	1	2	3	4	5
ставникот/ наставничката зговара со учениците за тоа ко да се подобри нивното ење и нивните постигнувања	1	2	3	4	5
упните дискусии на час им магаат на учениците при ењето	1	2	3	4	5

X. ПРАШАЊА ВО ВРСКА СО ВАШЕТО УЧИЛИШТЕ

36. Како ја оценувате дисциплината и климата која владее во училиштето?
(Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори)

1. постои задоволителен степен на дисциплина во училиштето, со задоволителен степен на почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците
2. постои делумна дисциплина во училиштето, со делумно почитување и соработка помеѓу наставниците и наставниците и учениците
3. постои висок степен на недисциплина, кршење на правните норми и степен на недоволна соработка и почитување помеѓу самите ученици, учениците и наставниците и наставниците(меѓусебно)



37. Ако на претходното прашање сте одговориле под 3, според Вас кои фактори најмногу влијаат врз таквата клима? (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори)

1. начинот на раководење и организацијата на училиштето
2. недоволно ангажирање на стручната служба во училиштето
3. недоволно ангажирање на Советот на родители
4. недоволна заинтересираност на родителите и на Советот на родители за тоа што се случува во училиштето и како тоа функционира
9. друго (Ве молиме наведете) _____

38. Дали има дневен ред во училиштето? (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори)

1. Да
2. Не

39. Ако на претходното прашање сте одговориле со „ДА“, дали се почитува дневниот ред? (Ве молиме да заокружите еден од наведените одговори)

1. Да
2. Не

40. Доколку Вашиот одговор на прашање бр. 39 е „НЕ“, Ве молиме да ги наведете ги причините за тоа и Ве молиме објаснете

Прилог 3- ПРОТОКОЛ за набљудување на час по настава во основните училишта во Град Скопје (V-VIII одделение)

Основно училиште: _____

Датум: _____

1. Наставен предмет: _____

2. Пол на наставникот

1. Машки
2. Женски

3. Возраст на наставникот

1. до 25 години
2. од 26-35 години
3. од 36-45 години
4. од 46-55 години
3. 56 и повеќе години

4. Социјално потекло на наставникот

1. Директори (менаџери, раководители)
2. Лекари, адвокати, судии инженери
3. Просветни работници (основно, средно и високо образование)
4. Службеничко
5. Работничко
6. Земјоделско
9. Друго

5. Вид на час

1. Предавање на нова лекција
2. Повторување на претходната лекција
3. Мешано: повторување на претходната и предавање на нова лекција

6. Часот започна во _____ . Часот заврши во _____

7. Структура на часот (во минути)

1. Вовед _____
2. Изложување на материјалот _____

3. Поставување прашања и добивање одговор од учениците _____
4. Заклучоци од лекцијата _____
5. Давање домашна задача _____

8. Да се опише атмосферата на почетокот на часот, по влегувањето на наставникот во училишната (дали наставникот/наставничката и учениците се поздравија и како; кој прв рече добро утро/ добра ден- наставникот или учениците? Дали учениците се внимателни или гласно разговараат, дали шушкаат? Со кои зборови им се обраќа наставникот?

9. Дали наставникот во воведот, уште на почетокот на часот ја најавува темата на предавањето (лекцијата) или прво поставува неколку прашања независно од темата за да создаде добра атмосфера, а потоа и преку прашања поврзани со темата, открива што ќе биде предмет на интерес на часот?

10. Подетално да се опише атмосферата и комуникацијата меѓу наставникот/наставничката и учениците за време на излагањето на содржината на лекцијата (Дали наставникот/наставничката од катедра ја изложува лекцијата без прашања и учество на учениците, или пак обратно преку прашања на учениците и нивните одговори, наставникот ги поттикнување учениците на размислување за поставените прашања, бараше одговор, постои ли несогласување меѓу учениците во одговорите на поставените прашања, дали беше создадена отворена и креативна атмосфера за учење во училишната)

11. Дали само наставникот /наставничката им поставуваше прашања на учениците или и учениците поставуваа прашања? Дали учениците само со

дигање рака одговараат на прашањата или наставникот ги одредува учениците кои ќе одговорат на поставените прашања?

12. Дали наставникот /наставничката во изложувањето на лекцијата и во поставувањето на прашањата се обраќаше на учениците во класот како целина или и поединечно на учениците како индивидуи?

13. Дали наставникот/ наставничката на претходниот час им кажал(а)на учениците што ќе се предава на идниот час и од каде да прочитаат и да се подготват или пак ангажирал(а) само неколку ученици да прочитаат од учебникот?

14. Дали наставникот/ наставничката во текот на часот ги опоменуваше учениците кои беа невнимателни, кои разговараа или шепотеа меѓу себе, или индиферентно се однесуваше? Ако ги опоменуваше таквите ученици опишете на кој начин го правеше тоа: со повисок тон, со застрашување дека ќе ги информира за недисциплината родителите, стручната служба, директорот, со тоа дека ќе бидат исклучени од час или сл.?

15. Да се опишат материјалот и нагледните средства што наставникот/наставничката и учениците ги употребуваа на часот, но и начинот на кој истите се користеа.

16. Да се опише начинот на кој наставникот/ наставничката го заврши часот (со изведување заклучоци и експлицитно наведување на поентата, на кој начин е тоа направено и дали на учениците им се зададени домашни задачи-произлезени од лекцијата).

17. Дали наставникот/ наставничката во текот на целиот час покажуваше солидарност со учениците; поттикнуваше на размислување и создавање поволна атмосфера за учење; ги мотивираше учениците да ја следат внимателно наставата и да поставуваат прашања; дали го подигнуваше угледот на учениците; дали го олеснуваше начинот на доаѓање до соодветен одговор или решение на поставените задачи; се трудеше сите ученици да дојдат до одговор или решение на задачата.

18. Наставникот/ наставничката алтернативно се однесуваше на часот; не се движеше меѓу клупите на учениците, туку само од катедра излагаше; честопати го подигаше тонот со призив на застрашување; не ги мотивираше учениците да поставуваат прашања или само да ги решаваше задачи однесувајќи се формалистички; наставникот/ наставничката со своето однесување ја зголемуваше напнатоста меѓу учениците; го намалуваше угледот на учениците, создавајќи клима во училницата негативна за креативност и учење.

19. Како набљудувач на часот во целина, мислење за тоа стилот на настава, на кој тип најмногу соодветствува:

1. Формален авторитет

2. Демонстратор
3. Фасилитатор
4. Делегатор
9. Друго: _____

20. Како набљудувач на часот во целина, климата во училиницата може да се класифицира како:

1. Клима на агресивна автократија
2. Клима на апатична (не мотивирачка) автократија
3. Демократска клима
4. Клима на потполна слобода
9. Друго _____

Прилог 4- Податоци на наставниците опфатени со не- партиципативното набљудување

Пол на наставникот	
1. Машки	3
2. Женски	7
Возраст на наставникот	
1. до 25 години	0
2. од 26-35 години	3
3. од 36-45 години	3
4. од 46-55 години	1
5. 56 и повеќе години	3
Социјално потекло на наставникот	
1 Директори (менаџери, раководители)	0
2 Лекари, адвокати, судии инженери	0
3 Просветни работници (основно, средно и високо образование)	2
4 Службеничко	3
5 Работничко	3
6 Земјоделско	2
Вид на час	
1. Предавање на нова лекција	3
2. Повторување на претходната лекција	4
3. Мешано: повторување на претходната и предавање на нова лекција	3
Како набљудувач на часот во целина, мислење за тоа стилот на настава, на кој тип најмногу соодветствува:	
1. Формален авторитет	4
2. Демонстратор	3
3. Фасилитатор	1
4. Делегатор	0
5. Демонстраторот и фасилитатор	2

Како набљудувач на часот во целина, климата во училиницата може да се класифицира како:	
1. Клима на агресивна автократија	4
2. Клима на апатична (не мотивирачка) автократија	1
3. Демократска клима	2
4. Клима на потполна слобода	1
5. Демократска клима и Клима на потполна слобода	1
6. Клима на агресивна автократија и Клима на апатична (не мотивирачка) автократија	1

Прилог 5- Водич за реализација на полу- структурирано интервју со наставниците

Вовед

Објаснување на целите на истражувањето

I. Процес на реализација на наставата

Како се подготвувате за настава? Дали најголем дел од подготовките ги правите на работа или дома? Постои ли доволно расположлива опрема за реализација на наставен час со помош на нагледни средства? Како се пренесуваат новините од семинарите, конференциите на кои заемаат учество претставници од Вашето училиште?

II. Правила и принципи на работа во училиштето

Како се донесени училишниот ред и статутот на училиштето? Дали ги познавате членовите на Надзорниот одбор? Дали комуницирате со нив? Дали им ги пренесувате Вашите ставови и размислувања? Функционира ли Советот на родители?

III. Односи во училиштето (грижа за младите наставници, грижа за учениците)

Дали постои програма за менторство во Вашето училиште? Кој се може да биде ментор во Вашето училиште? Како им се помага на помладите колеги? Дали младите колеги го поседуваат потребните знаења и вештини за водење на едена паралелка? Дали како наставници сте свесни за професионалните стандарди кои постојат за Вашето занимање?

Имате ли деца со посебни потреби во Вашето училиште? Има ли деца со други облици на проблеми- семејни, финансиски? Како им помагате на тие ученици?

IV. Справување со случаи на прекршување на правилата и принципите за работа од страна на наставниците

Дали постојат и дали се јавно познати дисциплинските мерки во Вашето училиште? Сте имале ли случаи на примена на дисциплински мерки од страна на раководството ан училиштето? Кои се најчестите причини за дисциплински казни?

V. Справување со случаи на прекршување на правилата и принципите за работа од страна на учениците

Дали се предвидени казни за учениците кои го нарушуваат редот и работата на училиштето? Дали сте запознаени со такви случаи на ученици? Дали примената на дисциплинските мерки во Вашето училиште ја подобрува дисциплината кај учениците?

Прилог 6- Водич за реализација на полу- структурирано интервју со учениците

Вовед

Објаснување на целите на истражувањето

I. Аспекти од наставата

Дали Ви се допаѓа на училиште? Дали имате чувство дека научувате нешто? Дали постојат секции? Дали постојат други активности во училиштето, освен наставните? Дали спремате приредби? Кој учествува на приредбите? Има ли училишни натпревари помеѓу одделенијата?

II. Правила и принципи на работа во училиштето

Дали знаете дали има и каде се наоѓа училишниот ред и статутот на училиштето? Дали знаете дека има Надзорниот одбор? Дали знаете дека постои Советот на родители? Дали сте контактирале со некој член од овие тела?

III. Односи во училиштето (наставник- ученик, ученик- раководство)

Дали Вашите наставници се пријатни лица на кои може да им се обратите секогаш кога за тоа имате потреба? Дали наставниците Ви помагаат кога некоја лекција не Ви е јасна или кога сте изостанале од часови? Дали ги почитувате Вашите наставници? Која е според Вас улогата на педагогот на училиштето? На директорот? На психологот? Дали може да им се обратите на нив кога Ви е тоа потребно? Имал ли ученици со посебни потреби во Вашето одделение? Каде седат? Дали се дружите со нив?

IV. Справување со случаи на прекршување на правилата и принципите за работа од страна на учениците

Дали учениците во Вашата училница се дисциплинирани? Дали имало случаи на казнување на ученици? Кои биле причините? Што се случило со тие ученици/ Како тоа влијаело на останатите? Дали ги знаете своите права како ученици? Дали ги знаете своите обврски како ученици? Кој Ви ги кажал? Дали се почитуваат Вашите права во училиштето?