



Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ – Скопје
Филозофски факултет – Скопје



Последипломски студии по
Менаџмент во образование

**КОМПЕТЕНЦИИ НА НАСТАВНИКОТ ЗА
МЕНАѢИРАЊЕ НА НАСТАВНИОТ
ПРОЦЕС
-Магистерски труд-**

Кандидат:
Билјана Учета

Ментор:
Проф. Д-р Наташа Ангелоска
Галевска

Скопје, 2018

СОДРЖИНА:

АПСТРАКТ.....	4
ВОВЕД	5
I. ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ.....	8
1. ОБРАЗОВАНИЕТО КАКО ВАЖЕН СЕКТОР ЗА РАЗВОЈ НА ОПШТЕСТВОТО	8
1.1. ОБРАЗОВАНИЕТО ВО ФУНКЦИЈА НА МЕНАЏМЕНТОТ	9
1.2. УЛОГАТА НА МЕНАЏМЕНТОТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО	11
1.3. НАСТАВНИКОТ ВО УЛОГАТА НА МЕНАЏЕР.....	13
2. МЕНАЏМЕНТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО	14
2.1. МЕНАЏМЕНТОТ КАКО ФЕНОМЕН НА СОВРЕМЕНОТО ВРЕМЕ	14
2.2. ПОИМНО ОПРЕДЕЛУВАЊЕ НА МЕНАЏМЕНТОТ	16
2.3. ФУНКЦИИ НА МЕНАЏМЕНТОТ.....	19
2.4. УЧИЛНИЧКИ МЕНАЏМЕНТ.....	22
2.5. МЕНАЏЕРОТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО.....	27
2.6. МЕНАЏЕРСКИТЕ ТИМОВИ ВО ОБРАЗОВНИТЕ ИНСТИТУЦИИ.....	28
3. НАСТАВНИКОТ И МЕНАЏМЕНТОТ	31
3.1. КОМПЕТЕНЦИИТЕ НА НАСТАВНИКОТ	31
3.2. КОМПЕТЕНЦИИ ЗА МЕНАЏИРАЊЕ НА НАСТАВНИОТ ПРОЦЕС	36
3.3. ИНТЕРАКЦИЈА МЕЃУ НАСТАВНИЦИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ	40
3.4. КВАЛИТЕТНА КОМУНИКАЦИЈА НАСТАВНИК – УЧЕНИК ВО КОНТЕКС НА АКТИВНОСТИТЕ НА УЧЕНИЦИТЕ ВО НАСТАВАТА.....	42
4. ПОТРЕБАТА ЗА ОБРАЗОВАНИЕ НА ДИРЕКТОРИТЕ КАКО МЕНАЏЕРИ.....	48
4.1. СИСТЕМСКО И ФУНКЦИОНАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ.....	49
4.2. УЛОГАТА НА ДИРЕКТОРОТ КАКО РАКОВОДИТЕЛ.....	51
4.3. КОМПЕТЕНЦИИ ВО РАБОТАТА НА ДИРЕКТОРИТЕ НА УЧИЛИШТАТА	51
4.3.1. КОМПЕТЕНЦИСКИ СТАНДАРДИ	52
4.4. МЕНАЏМЕНТОТ И ВОДСТВОТО	54
4.5. ДИРЕКТОРИТЕ КАКО МЕНАЏЕРИ И ЛИДЕРИ	55
II. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	57
1. ПРОБЛЕМ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	57
1.1. ДЕФИНИРАЊЕ НА ОСНОВНИТЕ ПОИМИ НА ПРЕДМЕТОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ.....	58
2. ЦЕЛ И КАРАКТЕР НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	71
3. ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	72
4. ОЧЕКУВАНИ РЕЗУЛТАТИ	72
5. ХИПОТЕЗИ	73
6. МЕТОДИ, ТЕХНИКИ И ИНСТРУМЕНТИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	74
7. ПОПУЛАЦИЈА И ПРИМЕРОК.....	74

8.	СТАТИСТИЧКА ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ.....	75
9.	ОРГАНИЗАЦИЈА И ТЕК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	75
III.	АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА ПОДАТОЦИТЕ.....	76
1.	ДИСКУСИЈА НА ДОБИЕНИТЕ РЕЗУЛТАТИ	76
	ЗАКЛУЧОК.....	93
	ЛИТЕРАТУРА	97
	ПРИЛОЗИ	102

АПСТРАКТ

Образованието е камен темелник на секое општество. Преку образованието индивидуите се надоградуваат и формираат свои животни ставови и стекнуваат учења, навика, дисциплини, размислувања во однос на конкретните области. Така кај секоја индивидуа наставникот игра голема улога. Наставниците се тие кои го менаџираат наставниот процес врз ученците и самото одвивање на наставните програми. Наставниците се тие кои го втемелуваат учењето, практиките и придонесуваат за формирање на личностите кај индивидуите, па така самите компетенции на наставниците доаѓаат до израз. Во овој труд направено е соодветно истражување за компетенциите на наставникот за менаџирање на наставниот процес.

Овој магистерски труд е составен од три дела и тоа теоретски дел, каде е направен осврт кон самата проблематиката. Во вториот, претставена е методологијата на самото истражување. Во третиот дел е опфатена дискусијата и интерпретацијата на резултатите. Добиените податоци соодветно се претставија табеларно и графички и се даде соодветна дискусија на добиените одговори. На крајот на трудот донесени се соодветни заклучоци и тестирани се хипотезите во однос на спроведеното истражување.

Од овој магистерски труд може да се заклучи дека компетенциите на наставникот се битни за менаџирањето на наставниот процес. Поседувањето на бројни компетенции ги прави наставниците менаџери и на тој начин го водат целиот наставен процес, тој станува поквалитетен.

Наставниците се обидуваат да ги решаваат проблемите, да бидат добри лидери и правилно да го менаџираат наставниот процес, а за тоа се потребни и соодветни компетенции кои треба да ги поседуваат за да имаме успешно менаџиран процес.

Бидејќи самото образование е важен дел од вкупната развојна политика на една држава потребно е унапредување на современиот образовен систем кое може да се направи преку подобрувањето на компетенциите на наставниците со цел подобро менаџирање на наставниот процес. Така со вложувањето во образованието се дава одговор на изразените потреби на пазарната економија која има карактер на инвестиционо вложување и станува предуслов без кој не може да се оствари одржливиот напредок.

Клучни зборови: компетенции, наставник, училишта, ученици

*“Whatever you can do, or dream you can do,
Begin it.”
Goethe*

ВОВЕД

Во време на нашето битисување, образованието и знаењето се најважни фактори на научно – технолошкиот, економскиот, културниот и општествениот развој. Бидејќи воспитно – образовниот систем на секоја земја е најодговорен за подготовка, оспособување и профилирање на кадри по мерка и барања на општеството кое се побрзо се менува и развива, природно би било најпрво да се иновираат неговите клучни компоненти и структури, за тоа да може да одговори на предизвиците кои му ги наметнува современата цивилизација.

Навистина е неприродно да се набљудува ефикасноста и квалитетот на воспитно – образовниот систем надвор од објективно даденото социјално опкружување, во кое тој ја остварува својата примарна мисија. Ова е важно, ако се има во предвид економската, политичката и социјалната криза, присутна како кај неразвиениот дел на светот, така и кај многу земји во транзиција. Се разбира, кризата генерира исклучиво негативни последици врз образованието, знаењето и луѓето од тие простори. Затоа се почесто се зборува и за криза во образованието, особено во неразвиениот дел од светот.

Причините за кризата се повеќекратни, на пример:

- Застареност и нефункционалност на образовните програми
- Традиционален пристап во реализацијата на наставата
- Не доволно се користат активни форми на работа
- Пренагласена употреба на монолошката метода во наставата
- Повеќе теорија, помалку практичност
- Лошата материјално – техничка опременост на училиштата
- Неприфатливо низок личен и општествен стандард на наставниците
- Немотивиран наставен кадар
- Несоодветна стручност и посебно дидактичко – методичката оспособеност на наставниците
- Недоволно се посветува внимание на стручното усовршување

- Отсуство на стимулативното оценување и надворешна евалвација
- Потреба за развој на компетенциите на наставниците и сл.

Ако наведено е точно, за што постојат индиции и показатели, тогаш е оправдано да се тврди дека не е само образованието во криза, туку и самата наставничка професија. Нема сомнеж дека добро организираното и квалитетно конципираното перманентно усовршување на наставниците е најефикасното оружје во борбата за нивниот поволен стручен, професионален, социјален и општествен статус. Со други зборови, само со висока стручност, знаење, професионален однос и упорна работа, наставниците можат успешно да ја променат сегашната ситуација. Се разбира, тоа пред се, подразбира промена на самите наставници, во спротивно тие не можат да бидат двигатели и носители на прогресивни и други промени. Во услови на се побрза социјализација, информатизација и демократизација на општеството, наставникот не може и не смее да биде само пасивен посматрач, туку напротив, треба да биде неуморен генератор, протагонист и носител на прогресивни идеи и иновации. Но, без оглед на тие природни општо-развојни законитости, се чини дека многу земји во транзиција, се уште, недоволно сериозно ја сфаќаат улогата на современото училиште и наставниците во процесот на нивното и онака забавено приклучување кон развиениот дел на светот. Во тој контекст, заеднички сфатената и иновираниот функција доаѓа до целосен израз, особено во фазата на профилирање и создавање на нов човек, креативец и компетентен стручњак – со широка и општа култура и со хуманистичко – космополитска ориентација. Тоа, помеѓу другото, подразбира воспоставување на пофлексибилни, похумани и непосредни односи помеѓу наставникот, учениците и родителите; помеѓу училиштето и државата, како и кон изградба на непосредни и функционални односи во заедничкото научно – технолошко, политичко, културно и социјално опкружување.

Значи, само добро подготвен и мотивиран наставник, подготвен на безрезервно професионално ангажирање и перманентно усовршување, објективно може да придонесе за успешно менување како на училишниот, така и на поширокиот општествен живот, сходно на тенденциите кои ги трасира и во праксата ги подржува развиениот свет (Мијановиќ, Н.,2004).

Врз основа на практичните согледувања може да се констатира дека евидентна е потребата од дополнителна обука со одредени знаења и вештини кои ќе го издигнат наставникот на ниво на искусен менаџер во својата училница. Тоа ќе му овозможи тој подобро да ја води наставата и ќе го подобри авторитетот во својата средина. Познавајќи

ги своите компетенции како наставник професионалец, одличен комуникатор, планер и евалватор, тој треба да ги отстрани своите недостатоци (Тасевска, Г., 2004). За таа цел е потребна дополнителна обука која би ги опфатила потребните компетенции на наставникот за успешно практикување на училничкиот менаџмент.

Наставниците имаат голем број различни улоги во училницата, но без сомнение, една од најважните е улогата на менаџер во училницата. Ефективната настава и учење не може да се одвиваат во лошо менаџирана училница (Whetten D. A., 2002). Ако учениците немаат ред и почитување и не постојат правила и процедури кои го определуваат однесувањето, хаосот станува норма. Во вакви ситуации, страдаат и учениците и наставниците. Наставниците се измачуваат додека предаваат, а учениците најверојатно учат помалку отколку што треба (Соклевски, Т., 2004). Во спротивно, добро менаџираните училници обезбедуваат средина во која и предавањето и учењето се плодни. Но, добро менаџираната училница не се појавува сама од себе. Потребно е голем труд да се креира – и индивидуа која е најодговорна за нејзиното креирање е наставникот.

Во фокусот на ова истражување се наставниците и нивната улога на менаџери кои ја имаат во текот на својата работа при изведување на наставата во училницата. Успешните наставници се карактеризираат со голем број менаџерски вештини и знаења кои се неопходни за успешно менаџирање на наставниот процес и училничкиот менаџмент.

“The role of a competent manager is to create an environment in which the most desirable things are most likely to happen.”

Ralph Ablon

I. ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ

1. ОБРАЗОВАНИЕТО КАКО ВАЖЕН СЕКТОР ЗА РАЗВОЈ НА ОПШТЕСТВОТО

На глобално ниво, светот е во состојба на промени, а образованието е нивниот клучен фактор. Новото знаење открива нови хоризонти и бара нови ангажмани во спроведувањето на промените. Промените бараат активности во образовниот процес, односно во се што може да го направи националниот образовен систем поефективен и поефикасен.

Образованието во Р.Македонија мора да помине низ промените што веќе се случува во развиените земји, бидејќи живееме во општество на знаење и економија на знаењето. Потенцијалот на земјата на многу начини, исто така, зависи од човечките ресурси кои и се на располагање на заедницата. Се разбира, нивото на образование на овој ресурс е многу важно. Сепак, нема знаење без совладување на нови вештини и методи, односно без нов начин на образование. Постоечкото образование не дава вистински одговор на новите барања на општеството и нејзината економија. Имено, успешна економија доаѓа со знаење, а знаењето доаѓа од образованието. Следствено, се поставуваат голем број прашања кои бараат одговори во процесот на развој на образованието, што, како резултат на тоа, се добиваат со атрибути на еден од факторите за поддршка на развојот на општеството во целина.

Традиционалниот пристап се помалку и помалку е способен да ги задоволи предизвиците на времето. Разликите во пристапот се драстични во сите категории и нивоа на образование: знаења, ученици или студенти, мисија во училиштето или факултетот, односи, содржини, претпоставки, трансформација на знаења итн.

Се повеќе и повеќе организации разбираат дека учењето никогаш не престанува и дека мора да стане норма за да се преживее во растечката конкуренција. Учењето може да се одвива формално (обука), или неформално (преку учење и развој на самата работа).

Се чини дека потребата за континуирано учење е особено важна за компаниите кои обезбедуваат услуги за поддршка со експертиза, бидејќи целта на нивните услуги во голема мера зависи од човечкиот талент, знаење и експертиза на членовите на организацијата.

Важен аспект на заедницата која е интензивна од знаењето е дека сите заедно размислуваат за напредокот и подобри резултати. Прво, ова се постигнува со успешна тимска работа, а знаењето и учењето се клучен дел од успехот. Главниот предизвик во денешно време е способноста на организацијата, па дури и на целата заедница, да собере што е можно повеќе експлицитно знаење.

Ефективното учење и ефикасниот трансфер на знаење придонесуваат за сите оние кои се вклучени во овој процес, бидејќи тие можат да донесат конкретни предности за самата организација. Во нови околности, образованието ја менува својата улога. Економијата на знаење е базирана на знаење (Ristić Ž., 2001), а новите задачи поставени пред образовните институции се однесуваат на барањето на заедницата дека младите луѓе се подготвуваат адекватно за светот на чести промени и да бидат обучени да го најдат своето место во таков свет. Дополнително, економските размислувања и рационалноста имаат поголемо влијание врз образовниот сектор, бидејќи намалувањето на буџетот во повеќето земји бара поголема одговорност за оптимално користење на сите ресурси.

1.1. Образованието во функција на менаџментот

Менаџментот е наука и вештина на процесот на управување и раководење на организацијата на компанијата но и креативна практика и деловна филозофија во создавањето на профит. Така менаџментот е универзална активност, чии клучни извори се знаење, култура на трудот и деловна етика, а целните функции се опстанок, раст и развој на фирмата. Во тој контекст образованието на менаџерите со нивната обука мора да имплицира знаење, стручност и практична способност за деловен успех.

Менаџерската револуција го исфрлила на површина деловниот свет и луѓето со кариери, кои имаат моќ, знаење, и особини на елитниот слој на друштвото. Менаџерската функција на раководење се дефинира како процес на влијание на луѓето, односно кадрите, кои треба да допринесат за остварување на целите со економски и социјални мотиви. Така менаџерите во фирмите се планери, организатори и контролори

на кадровскиот, материјалниот информациониот ресурс. Менаџерот е лидер кој користи авторитет и знаење во организацијата, кој сеуште ги координира деловните функции на компанијата и донесува стратешки одлуки.

Концептот на одржливо учење и развој на човечките ресурси на еден систем опфаќа и усогласување на различните облици на учење во сите животни периоди. Тоа се (Mrkalj R., Mrkalj B., Mrkalj M., 2012):

- Организирано учење (образование и обука) кое може да биде формално и неформално
- Неорганизирано или информално учење.

Бидејќи мора да се учи цел живот, но цел живот не може да се оди во училиште, учењето во возрастна доба, дури и во еден дел на организираното учење, воглавно не се одвива во училиштата тука во нешколските организации, односно таму каде возрасниот човек работи и живее. Поради тоа општеството, колку повеќе е развиено толку повеќе станува општество кое учи. Современиот образовен систем, прави мрежа на школски и нешколски организации кои се поврзани со партнерски односи. Училиштето повеќе не е единствена образовна установа па развојот на човечките ресурси на една држава не смее да ја редуцира реформата на школскиот систем. Во развиените земји, системот на развој на човечките ресурси опфаќа школување на младите но и возрасните како и неформално образование на возрасните. Исто така се повеќе внимание се посветува на самообразованието и информативното учење (Marković, D. 2012).

Така образованието денес се смета за условен опстанок и развој на модерните општества. Опстануваат оние кои најлесно се прилагодуваат и први ги усвојуваат новините.

Така во денешната ера на информатичко општество во која технолошките и општествените промени имаат предност така да слободно може да се зборува за турбулентно присуство и општествените промени имаат предност на иновативниот процес во кој централното прашање е прашањето на успешност на управување со знаењето, односно образование на поединецот, со цел нивно успешно вклучување во истражувачко развојните активности „организација која учи“, односно во „општеството на знаење“, т.н иновативно општество.

Во развиениот свет посебно се истакнува системот на образование кој е проследен со технологии и иновативни процеси, и се тежнее кон успешно вклучување на

поединците во иновативното општество чиј главен ресурс е знаењето кое со новите технологии дава производ или услуга. Многуге промени кои се случуваат започнуваат со прецизно дефинирани цели, и подигање на животниот циклус на повисоко ниво. Тука се и промените во училиштата и образованието. Од тука се јавува и потребата за приспособување на промените. Па така тука се истакнува и значењето на самиот менаџмент во образованието и менаџирањето на самиот образовен процес. Во овој процес менаџерите мора лично да го преземат успехот или неуспехот од спроведените промени во училиштата.

1.2. Улогата на менаџментот во образованието

"Долго време се вели дека оној кој не размислува за иднината нема да ја има. Но, исто така, кога тој ќе го заборави на минатото, тоа ќе се повтори. Се подразбира дека не сакаме да бидеме првиот или вториот случај. Затоа е неопходно трајно да се обучуваат научни работници за успешно движење во иднина, на начин што минатото не е само товар туку, ако е можно, инспирација и поттик за нови достигнувања".

Менаџментот во образованието, пред сè, претставува процес на планирање, организирање, водење и контрола на финансиски, физички, човечки и информациски ресурси на образовните институции, со цел да ги реализира своите цели, на ефективен и ефикасен начин.

Менаџментот во образовните институции ги врши работите на деловното и стручното управување со институцијата. Од описот на обемот на задачите што ги извршуваат и условите кои треба да ги исполнат, лицата кои ги извршуваат должностите на директорот (како менаџери) треба да ги поседуваат знаењата и вештините стекнати преку формалното образование, од програмите што се реализираат во институциите. Покрај тоа, тие исто така мора да ги знаат карактеристиките на управувањето со квалитетот, лидерството, организацијата, соработката, креативноста, комуникативноста и сл. (Čuljak Č., 2013).

Новото разбирање на улогата на менаџерите во образовните институции е насочено кон обезбедување на подобар тек на знаење, развој на образовниот систем во земјата, активно поддржување на агендата за знаење, надгледување на развојот на инфраструктурата за знаење и олеснување на создавањето врски, координација и комуникација.

Ставовите кон стекнување и размена на знаење и учење се значаен фактор во процесот на развој на менаџментот во образованието, како и вештините на комуникација и соработка. Според тоа, "ако училиштата сакаат да учествуваат во сопствените промени, тие треба да ги дефинираат формите на управување со училиштето и училишниот менаџмент, што ќе придонесат за трансформација на училиштето" (Subotić M., Mandić J., Duđak Lj., 2012).

Со цел да се задоволат барањата што го карактеризираат современото работење на образовните институции, се користи концептот на активно управување - концептот на управување кој овозможува фокусирање на целите, флексибилноста и контролата над постигнувањето на резултатите. На овој пат треба да се дефинира јасна и концизна визија, формулирана за да се одговори на прашањето: "Што ќе се промени и како?" Таквата визија мора да содржи и листа на општи цели и очекувани резултати, а исто така мора да ја постави основата за добра комуникација и да се создаде ментална рамка за работа и прецизно распоредување на цели.

Чистотата на менаџментот во образованието и постигнувањето на целите на образовната институција се рефлектира во напуштањето на принципите на класичниот принцип на статичко-функционална деловна активност и се фокусира на променливата и флексибилна организација на работата која ја менува својата форма со променливите барања кои се спроведуваат.

Што е потребно за успехот на менаџментот во образовниот систем на една земја? Постојат многу различни одговори на ова прашање, но, според мислењето на авторот, најкомплетна е следнава, во која е нагласено дека е неопходен успехот на менаџментот во образованието (Karavidić S., 2006):

- прецизно дефинирани цели и приоритети за донесување одлуки;
- релевантноста на управувањето;
- значењето на директорот на училиштето (институцијата) како врховен менаџер;
- соодветна распределба на улогите и одговорностите;
- изречена способност за решавање на проблеми од страна на менаџерите;
- проактивна изведба на менаџери;
- планирање и комуникација;
- посветеност кон бизнисот;

- контрола на спроведувањето на преземените мерки,
- флексибилност

1.3. Наставникот во улогата на менаџер

Секој наставник во својата работа треба да демонстрира и развие свој интегритет, лична сила, професионалност и способност за управување. Со примената на новите наставни методи и е-образование, наставникот како менаџер има повеќе улоги: организатор, планер, водач, соработник, асистент, координатор, дијагностичар, терапевт и оценувач. За успешна работа, тој мора да биде обучен за нови начини на работа, да користи нови методи во наставата, за да ја покаже својата креативност во училиштата, како и надвор од неа. Употребата на информатичката и комуникациската технологија мора да биде основа на работата во развојот на компетенциите и новите знаења на учениците. Тој мора да развие лична професионалност преку одговорно насочување на сопствениот професионален развој во процесот на доживотно учење. Важна е и тимска работа со другите учители / наставници и стручни соработници кои учествуваат во образовниот процес со истите ученици, како и соработката со родителите и другите социјални партнери. Неопходно е да се развијат нови партнерства со компаниите во заедницата.

Наставникот менаџер да ги вклучува учениците во сите фази на планирање, за да можат однапред да знаат кои теми на кој ден ќе се обработуваат. Во училиштата, учениците мора да бидат подготвени, да учат преку дискусии и на тој начин да добијат повеќе повратни информации за нивното знаење.

"Додека вчерашниот учител беше лидер и оној кој нуди знаење, денешниот учител е катализатор и насочувач"(E. Jensen, 2003).

"Мисијата на супер-наставниците е повторно да ја откријат радоста на учењето од детството со своите ученици како партнери".(E. Jensen, 2003).

" Старо: Учителот како шеф, ѕвезда, автократска училишница.

Ново: Учениците како проактивни, одговорни, способни (E. Jensen, 2003).

2. МЕНАЏМЕНТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО

2.1. Менаџментот како феномен на современото време

Од кога постои човековата цивилизација постои и раководењето и управувањето со групата и работите кои се извршувале. Раководењето или менаџментот во сите работи и организациски активности е однесување кое ги собира луѓето во целта на постигнувањето на одредената цел со ефективно користење на достапните ресурси (Стојановиќ К.,2016).

Менаџерот е всушност лице чии примерни задачи произлегуваат од процесот на менаџмент, планирањето и донесувањето на одлуки како и организирањето на работата и работењето на луѓето како и контролирањето на ресурсите. Тој е исто така личност која ги остварува целите со ангажирање на другите да ги извршат задачите.

Менаџментот е посебна научна дисциплина, од мултидисциплинарен карактер, кој се занимава со истражување на проблемите на управување во работите, потфатите и друштвените системи. Оваа дисциплина го проучува управувањето како сложен процес со низок потпроцес и како група на луѓе кои управуваат со процесите и системите а исто така ги проучува и сите поединечни управувачки проблеми и феномени кои се поврзани за ефикасното извршување на одредени задачи и работи.

Секоја организација во својата организациска структура треба да има организациона единица или инстанца која се занимава со менаџментот. Менаџерите кои се специјализирани за различните области на работење станале најбарани кадри, а образованието на менаџерот по пат на различни курсеви и семинари а како и во рамките на високите школи и факултети доживува вистинска експанзија. Менаџерите имаат за цел остварување на деловниот успех на организациите но исто така тие мораат да имаат и етичност која се отсликува во доприносите во општествената заедница (Georgescu, S.,2013).

Менаџментот не се поврзува само за економските субјекти кои се занимаваат со производство на производите и услугите туку се поврзува и за сите организации кои извршуваат дејност во било која вонекономска гранка. Благодареејќи на развојот на менаџментот организациите станале пофлексибилни и поотпорни на негативните влијанија на економското окружување. Тие успеале значајно да ја зголемат ефикасноста со користењето на расположливите средства и да ја унапредат мотивацијата на вработените како и да остварат подобар резултат на своето работење.

Менаџментот е посебна научна дисциплина, од мултидисциплинарен карактер која се занимава со истражување на проблемите на управување на работењето, потфатите и општествените системи. Оваа дисциплина го проучува управувањето како сложен процес со низа на потпроцеси, како и групата на луѓе кои управуваат со процесите. Исто така се проучуваат сите поединечни управувачки проблеми и феномени кои се поврзани за успешното извршување на одредени задачи и работи. Тоа е процес на обликување и одржување на окружувањето во кое поединците, работејќи заедно и ефикасно остваруваат одбрани цели.

Задачата на менаџментот не е да ја види организацијата таква каква е, туку онаква каква што може да биде. Задачата на менаџерот станува се поважна, како општеството почнува да се потпира на групната работа, на многу организирани делови во големите системи. Сферата на нивното делување не е само внатре во организацијата, туку е поврзано и за надворешните влијанија кои може да бидат различни: економски, технолошки, општествени, политички и др.

А како битни обележја на менаџментот се (Дукиќ, Д., Миливојевиќ, Т., 2011):

- Работата со луѓето и нивната помош и обезбедуваат на организацијата целите да се остварат со колективна акција која е носител на поединечните задачи,
- Остварување на целите на организацијата кои се огледуваат во исполнувањето на целите и мисијата,
- Настојување кон билансот помеѓу ефикасноста и ефективноста,
- Релативно ограничени ресурси,
- Променливи услови на работењето.

Модерниот менаџмент го нагласува значењето на т.н меки варијабли, како што се вработените во организациите, нивните знаења, вештини и способности, притоа стилски на водење и сл., а еден од главните предизвици на современиот менаџмент е како најдобро да се искористат ресурсите во променливото динамично окружување.

Така менаџментот претставува вештина, а денес сосем и сигурно посебна научна дисциплина, која е насочена кон изнаоѓање на таквите марки и акции со кои се подобрува реализацијата на различните активности и потфати и го прави поефикасно функционирањето и развојот на различните економски, вонекономски и општествени системи.

2.2. Поимно определување на менаџментот

Поимот менаџмент најчесто се поврзува за управувањето кое е неопходно за нормално функционирање на различните типови на организации. Стар е колку и човечката цивилизација. Развојот на производните сили и производните односи го усложнувале процесот на производство и работење, па со самото тоа и управувањето со истото. Повеќе не може да се замисли ниту една деловна активност која не го вклучува менаџментот и неговата функција.

Менаџментот наједноставно може да се дефинира како она што менаџерите го работат. Подеталното објаснување е дека менаџментот е координирање на активностите поврзани за работата, така да тие се извршуваат ефикасно и ефективно со луѓето и со помош на другите луѓе. Ефикасноста се однесува на извлекување на максимум со минимални вложувања, а за ефективноста се кажува до каде се прават вистинските работи, т.е оние активности поврзани за работата кои и помагаат на организацијата да ги постигне своите цели (Robbins, S., Coutler, M., 2005).

Менаџментот во стручната литература се набљудува како општествен феномен, вештина и способност, научна дисциплина, уметност, професија и сл (Stoner, J., Freeman, E., Gilbert, P. 1997). Алибабић (2002) истакнува дека менаџментот е функција за секоја општествена активност, значајна за општеството или поединецот, почнувајќи од активноста на водење на една држава, преку водењето на компанијата, општествената организација и институција, па до индивидуалните активности, на пр. активности за самостојно учење.

Одлуките и активностите кои ги спроведуваат менаџерите, на крајот ќе имаат влијание на ефикасното користење на ресурсите на организацијата (Boyatzis, R.E., 1982), без оглед во која организација се работи и со што се занимаваат. Овде може да се види дека онака како менаџментот ќе управува со ресурсите во таа мерка тие рационално ќе се користат и ќе се овозможи евентуално создавање на вишоци кои може да се преливаат во правец на пополнување на дефицит. Менаџерите имаат широк спектар на однесување, како поради природата на работата така и поради организацијата во која работат, така да исходите не може нужно и лесно да се одредат и измерат (Brown, R.B., 1994).

Менаџментот се развивал со промена на нови технологии, посебно информативните кои довеле до изградба на модели на иновативни организации и институции, чии карактеристики се следните (Ружић Мосуровић, М., 2012):

- Јак фокус на целта-успешна организација имаат меѓусебно поврзаните активности, фокусираните функции, развојот и дефинираните стратешки приоритети,
- Адаптибилност-добро дефиниран целен фокус кој е рамнотежен со способноста и желбата да се преземат основните и брзите промени, доколку тоа се покаже нужно што бара висок степен на организирана флексибилност,
- Организациона кохезивност-интегративност внатре во организацијата како критичен фактор на успехот, се остварува со добра комуникација, ротација на работите, практика, интегрирани улоги, долгорочно вработување, интензивна обука и тренинг,
- Иновативна организациона култура-ја поддржува климата која ги унапредува носителите на промените,
- Чувство на интегритет-се развиваат склоностите за долгорочните односи, кооперација со цел да се одржат стабилните асоцијации со други организации, локални и национални тела и сл,
- Ангажиран топ менаџмент-искусните менаџери се вклучени во сите менаџмент процеси, на основа на знаења и искуства а не по основа на положби кои поединецот ги заема.

Иновативната организација, бара и современ менаџмент кој ќе ги следи сите трендови и промени како и окружувањето, така и внатре во организацијата кои ќе овозможат да се организира начинот и влезните инпути да се поклопат со резултатите како аутпути на преземаните процеси.

Менаџментот нагласува дека човечкиот фактор во организацијата е фокусиран на резултатите и на крајната цел, а се воведува и концептот дека исполнувањето на личните потреби на членовите треба да биде интегриран со исполнувањето на целите на организацијата или институциите.

Така значи за менаџментот може да се каже дека го опфаќа процесот на планирање, организирање, водење и контрола, со кој се обезбедува остварување на поставените, краткорочни и долгорочни цели со расположливите ресурси (Ђурић, И. 2015). Ниедна активност не може да се постигне без ангажирање на човековите ресурси, па може да се

каже дека менаџментот е процес на планирање, организирање и контролирање на работата на луѓето во дадени услови поради постигнување на целите (Булат, В., 2008).

Од оваа дефиниција може да се заклучи дека клучните карактеристики на менаџментот се:

- Менаџментот е процес затоа што менаџерските системи ги извршуваат своите активности низ одреден број на фази (планирање, организирање, водење и контрола),
- Со нив да се обезбеди достигнување на саканата состојба-остварување на цел
- Да се обезбедува ефективно и ефикасно користење на ограничени ресурси.

Во некои дефиниции (Дракер, П., 1995) за менаџментот, посебно се апострофира значењето, па во таа смисла се истакнува дека менаџментот претставува давање на знаење во целта на откривањето, како тоа најдобро може да се примени за да би се добиле резултатите.

Менаџерите не се експерти задолжени за технологијата., туку стручњаци за управување во правец на остварувањето на целите. Нивната задача е најчесто да се управува со следните значајни функции (Мартиновиќ, М., Танасковиќ, З. 2014):

- Одредување на целите,
- Реализирање на целите,
- Организирање на активности, заради остварување на целите,
- Распоред на активностите, делегирање на овластувањето и одредувањето на распонот на раководењето,
- Избор и именување на кадри,
- Стимулирање и санкционирање на работата на луѓето,
- Развој на организацијата.

За извршување на наведените задачи, менаџерите градат принципи и користат компетентни препораки на разни здружувања, односно искуства на работата на успешните менаџери на големите светски организации.

Менаџментот во теоријата и практиката често се набљудува како систем на власта, односно како група на луѓе кои имаат одредени овластувања во управувањето на работите. Во ваквиот пристап клучно е прашањето да се идентификуваат и одредат луѓето кои ќе бидат носители на овластувањето, притоа, е важно одредувањето на

нивните овластувања и одредувањето на делокругот на нивните работи на кои нивните овластувања се однесуваат.

2.3. Функции на менаџментот

Активностите насочени на ефикасно обезбедување, распоредување и користење на човечките и материјалните ресурси поради постигнување на дадена цел претставуваат функција на менаџментот. Носителите на овие активности се посебно оспособени луѓе за извршување на функцијата менаџмент-менаџери.

Првобитно, сопствениците на капиталот вложен во организацијата биле носители на функцијата на управување и раководење. Тие дури учествувале и во извршните работи. Тоа биле можно и во малите компании и во услови на едноставни дејности. Меѓутоа, со развојот на економијата и општествениот живот воопшто, дошло до делегирање на управувачките и раководителските надлежности и одговорности на професионалните менаџери. Менаџментот се посматра од една страна како вештина на управување и раководење на организираниите системи од страна на менаџментот, а од друга страна, како теорија која го изучува овој феномен и допринесува за негово усовршување.

Менаџерите претставуваат еден од најсовремените и најважните ресурси на современите организации, без кои останатите економски ресурси се мртви и бескорисни. Исто така менаџерите се еден од најскапите ресурси. При тоа не се мисли само на платите на менаџерите, туку на тешкотиите кои постојат во креирањето на ефикасните менаџерски тимови, нивните знаења и вештини кои се стекнуваат во текот на времето. Покрај тоа образованието на менаџерите е комплексна и долготрајна работа која треба во практиката да се искористи во што поголем обем. На организирано ниво целите на менаџментот се да се управува со човечките ресурси, а што најчесто се поврзува за зголемување на просечните продуктивности, унапредување на квалитетот на работните услови во организацијата, опстанок на пазарот низ создавање на конкурентски предности и флексибилности, раст и развој на организацијата и профитабилност на работењето (Богићевиќ, Б., 2004).

Добрите резултати може да се остварат само со добро мотивирани луѓе, и задачата на менаџерите е да ги откријат вистинските начини и техники на поттикнување на своите вработени, како и да се знае дека управуваат со судирите кои може да се појават. Функцијата на човековите ресурси е да се занимава со сите категории на вработени, лидери, да овозможува на менаџментот и на лидерството да добијат нови вештини, се

занимава со луѓе со различно минато, животно искуство, однесување и конкурентности во окружувањето (Trifu, A., Croitoru, I., 2013).

Функциите во некоја организацијата може да се дефинираат како збир на поврзани активности со кои на најцелисходен начин ја извршуваат задачата на организацијата (притоа тие работи не мора секогаш да бидат сродни, но од друга страна мора да бидат логично поврзани). Менаџерите ги извршуваат менаџерските функции на планирање, организирање, водење и контролирање, додека менаџментот важи за било кој вид на организација и за сите организациони нивоа (Olum, Y. 2004). Менаџментот како процес се состои од четири функции кои се поврзани и кои ја прават суштината на работењето:

Планирањето е примарна функција на менаџментот која опфаќа активности на донесување на одлуки за целите, политиката, стратегиите, програмите и плановите и со кое се овозможува насочување и прилагодување на работењето на компаниите во континуираниот процес на работење (Ставрић, Б., Кокеза, 2002). Планирањето е менаџерска функција со која се бира ефикасниот правец на акциите за собирање, алокација, користење и замена на ресурсите на компаниите (Wren D.A., DemVoich J.R., 1994).

Во оваа фаза се донесуваат одлуките за мисија и целите на организацијата и се одредува курсот на акцијата кој е неопходен за нивно остварување. Процесот на планирање претставува систематизирано согласување на активностите, за припремање на соодветните мерки за акција во сегашноста. Планирањето е креативен процес, што подразбира постојано настојување на компаниите да го усовршат своето работење. Планирањето како континуиран процес во рамките на менаџментот ги опфаќа активностите на донесување и спроведување на планските одлуки. Со планирањето менаџментот може да го согледа не само постоењето на проблемите, туку и да ја воочи можноста за развој во иднина. Така се подразбира и планирање на целите и задачите, а времето за кое се донесуваат планските одлуки претставува димензија со која се одредува иднината на работењето. Степенот на сигурност на планските одлуки е условен со можноста за планирањето и обезбедувањето на контролата на идните настани, како и да се овозможи реагирање на појави кои во иднина не може да се контролираат. На основа на сознанијата до кои се доаѓа во рамките на теоријата на планирање, може да се опфатат нарушувањата кои се јавуваат во процесот на развој и самото работење во организацијата. Планирањето е начин да се подобри способноста на организацијата и да

се соочи со промената и да се избегнат опасностите и да се користи можноста која промените ја носат со себе.

Организирање-Луѓето кои работат заедно и во групи за да постигнат некои цели мораат да имаат улоги кои ги извршуваат, многу слични со оние кои ги имаат глумците, без оглед дали тие улоги се развиваат сами, или настанале случајно или ненамерно, или нив пак ги дефинира и структурира некој кој сака да ги осигура тие луѓе на специфичен начин и да придонесат за работа во групата. Организирањето е всушност фаза на менаџмент процесот во која менаџерите мораат да ги одредат ресурсите, да ги дефинираат работите и конкретните задачи, да извршат поделба на работата, да ги одредат активностите и луѓето кои се неопходни за остварување на поставените цели. Организирањето е активност на менаџментот која обезбедува складно поврзување на луѓето кои се собираат, а располагаат и ги користат средствата за работа и материјалот во целата на успешното работење. Организирањето се заснова на поделбата на работата па на таа основа вкупното работење се распоредува на одредени групи на вработени и на поединци. Организирањето е всушност свесна припрема на активностите на организацијата и неговата улога доаѓа до израз непосредно по утврдувањето на целите во работењето.

Водењето-е процес кој влијае на другите за да би се ангажирал на најдобар начин поради ефикасноста и ефективноста на остварувањето на организационите ресурси. Организацијата функционира во променливи услови на пазарното и вкупното општествено окружување, на кое мора постојано да се прилагодуваат доколку се сака да се остварат своите цели. Затоа е неопходно менаџерите со своите способности на водството да воспостават заедништво меѓу луѓето во организациите, да ги мотивираат на што поголемо заложување во правец на остварувањето на целите, како и да почувствуваат промена во окружувањето за да ги наведат луѓето да се прилагодат на нив.

Контролата- е фаза на менаџмент процесот на која мора да се овозможи сите планирани активности и резултати навистина да се остварат. Нејзината суштина се состои во мониторинг на активностите на вработените и целото работење.

2.4. Училнички менаџмент

Менаџментот во образовните организации се однесува на сите членови во организацијата: раководната структура, наставниците, учениците, родителите, администрацијата, техничкиот персонал и сите надворешни интересенти кои партиципираат во училиштето (Василески-П., К., 1996).

Училишниот менаџмент е активност или процес на управување, кој овозможува реализација на поставените задачи, воспоставување на мисија и визија на училиштето. Тој може да биде базиран на апликација на теоретските модели или што е уште подобро да се темели на одредена практика со имплементација на специфичноста на условите во кои егзистира училиштето и мора да се најде систем на вредности со кои ќе се достигнат бараните резултати.

Училничкиот менаџмент има најголем ефект врз достигнувањата на учениците. Јасно е дека учениците не можат да учат во хаос, во сиромашно водена училница. Компонентите на училничкиот менаџмент се видливи од самиот почеток на учебната година со позитивно управување, уредување на училницата на начин на којшто може да се води, идентификација и имплементирање на правила и водење на процедури.

Понекогаш наставникот и учениците ги гледаат работите различно и тие разлики доведуваат до проблеми. Со цел да се намалат тие разлики, наставникот треба да има квалитети на ефективен и добар наставник каков што бараат учениците (Поповски, К., 1998).

Наставниците не секогаш размислуваат за менаџментот на наставниот процес и училницата. Често тие се насочени пред се на предавањето на лекцијата, обезбедувањето на наставните средства и помагала, а многу малку на менаџментот. Постојат многу училници кои не се менаџирани. Предностите кои ги постигнуваат наставниците кои ги менаџираат својот наставен процес и училницата се (Јанкоски, Д., 2002):

1. Учениците се длабоко вклучени во своите активности и ги извршуваат со највисока посветеност.
2. Учениците знаат што се очекува од нив и се генерално задоволни од тоа.
3. Релативно малку време од нивните часови е изгубено и конфузно.
4. Училничката клима е работно ориентирана, но релаксирачка и пријатна.

Нема да се претера ако се каже дека училничкиот менаџмент бил примарна грижа на наставниците уште со самото појавување на училиштата. Но, систематското изучување на училничкиот менаџмент е нова појава. Едно од првите истражувања во оваа област ги направил Јасоб Коупин во 1970 година. Тој анализираше видеокасети од 49 одделенија од 1 и 2 одделение и ги кодираше однесувањата на учениците и на наставниците. Тој идентификувал 7 критички димензии на ефективниот училнички менаџмент, меѓу кои е и давањето до знаење на учениците кое однесување е очекувано од нив во секој момент од времето, разновидност и предизвик во местата определени за седење на учениците.

Теоретски гледано училничкиот менаџмент се состои од (Kelly, J., L., 1982):

- Време за планирање;
 - Учење;
 - Теорија;
 - Развивање на наставната програма;
 - Донесување на одлука;
 - Употреба на соодветни техники;
 - Планирање;
 - Модели на оценување.
1. Менаџирањето во училишната суштински значи умеење како паметно да се искористи определеното **време**. Ова е мошне важно за имплементација на планираниот час. Залудното трошење на ученичкото време обично резултира со нивното нереспектирано однесување (Morgenstern J., 2000).
 2. Развивањето на концептите на **теоријата на учење** се од витално значење за ефективното планирање во училничкиот менаџмент. На пример ако часот не бил соодветно планиран бидејќи концептиското ниво било доста високо или ниско, тогаш веројатноста од несоодветно однесување на учениците се зголемува.
 3. Како да се постапува со проблематичните ученици, кога и како да се истакнуваат учениците во училишната и како да се спроведи систем на наградување кој би бил научен од личната **теорија** (искуство). Понекогаш ситуацијата може да биде сосема паралелна или директно поврзана со плановите во училничкиот менаџмент.

4. **Развојот на наставната програма** е уште важен сегмент во училничкиот менаџмент. Неопходно е за секој наставник да знае, како да осмисли серија на часови кои ќе бидат во склад со училишните програмски цели. Многу училишни системи немаат јасно дефинирани и достапни, образовни цели. Основно е секој нов наставник во системот, без оглед на претходното искуство да ја установи својата работна филозофија во врска со наставната програма.
5. Училничкиот менаџмент е полесен доколку се знае кога да се прават **одлуки** и како да се придржуваме кон нив. Многу наставници не успеваат да одржат континуитет во работата, иако принципите се најсигурни за учениците.
6. Употребата на мноштвото соодветни **техники** во училницата се создава подобен живот и за учениците и за наставниците. Сите ученици не учат на ист начин, некои учат визуелно, некои учат слушајќи, некои имаат потешкотии во читањето, а некои имаат ослабен слух, некои се високо мотивирани, а некои воопшто не се мотивирани. Се јавува потреба да се презентира една иста материја на различен начин со цел да се опфатат што е можно повеќе ученици. На тој начин им се дава шанса на сите ученици да научат. Способноста за употреба на различни наставни техники го прават часот ефективен, а обично ефективен час ја елиминира потребата од училничката дисциплина.
7. За да бидат ефективни училнички менаџери, наставниците треба да бидат способни да **планираат на долг и краток рок**. Долгорочното планирање во овој случај одговара на полугодие или тримесечје или било кој друг одреден период кој е најсоодветен. Краткорочното планирање би можело да се однесува на дневните или неделните планирања на часовите, најверојатно двете. Доброто планирање му овозможува на ефективниот менаџер да биде прилагодлив и подготвен да прифаќа спонтани наставни активности кога би се појавиле.
8. На крај соодветните менаџери знаат како да ја проценат ситуацијата на часот. **Постојаното евалуирање** обезбедува можност за собирање и анализа на повратниот ефект заради подобрување на менаџерските програми. Постојат повеќе начини на оценување (евалвација) и тоа: набљудување, проценка и советување. Сите овие начини нудат повратни ефекти кои помагаат во изградување на ефективен наставник.

Ако наставниците ги комбинираат овие осум карактеристики и ги користат, тие се движат кон динамичен ефикасен училнички менаџмент. Ефективниот менаџмент им овозможува на наставниците да ги планираат резултатите и при тоа континуирано ги штити од сите прекршоци.

Истражувањата покажуваат дека наставникот е главниот фактор кој влијае на постигнувањето и успехот на ученикот. Во истражувањето на S. Paul Wright, Sandra Horn и William Sanders се добиени следните резултати: истражувањето вклучило 60.000 ученици и е добиено дека најважен фактор кој влијае на учењето на ученикот е наставникот. Исто така се покажало дека постојат големи разлики во ефикасноста кај наставниците. Многу повеќе може да се направи за подобрување на образованието ако се подобри ефикасноста на наставникот. Ефективните наставници се покажало дека се ефективни со учениците на сите нивоа на успех, без оглед на нивото на хетерогеност во нивните класови. Ако наставникот не е ефикасен, учениците ќе напредуваат многу послабо и ќе покажат многу послаби резултати и успеси (Петковски, К., Н., Алексова, М., А., 2004).

Слични резултати добил и Hauser во истражувањето спроведено во Далас и Бостон. Со користење на мета-анализа за последните 35 години Hauser се обидел да го оддели ефектот, односно влијанието на постигнувањето на ученикот на два дела: влијание од училиштето (во целина) и влијание на наставникот. На овој начин може да се процени колку изнесува влијанието на училиштето и влијанието на наставникот врз постигнувањето на ученикот. Добиено е дека дури и ако училиштето не е ефикасно, наставникот може да придонесе за голем напредок во развојот на ученикот и неговиот успех во учењето. Во својата работа наставникот-менаџер изведува бројни функции, како на пример правење избор на најефикасни стратегии, развој на програма која е најсоодветна за учениците и ефикасно користење на техники од училнички менаџмент.

Вештините за менаџментот во училишница се од примарна важност во определување на успехот на наставата, без разлика дали се мери преку учењето на наставниците или нивните оценки. Менаџерските вештини се круцијални и фундаментални. Наставникот кој не поседува менаџерски вештини за училнички менаџмент најверојатно нема да постигне многу.

Како што веќе е наведено, менаџментот во образованието истовремено претставува наука и вештини за управување и раководење со образовна институција, како и креативна пракса и деловна филозофија. Општо земено, менаџментот е исто така деловна филозофија и претприемачка стратегија.

Во современите општества, претприемачката филозофија, како и стратегијата и креативноста, се важни за работата на образовната институција. Од особена важност е т.н. ЗК - култура на работа, познавање на климата и комуникацијата (Karavidić S., Čikanović Karavidić M., 2016). Ова значи дека менаџерот на образованието мора да има современи менаџерски знаења, каде што културата и етиката стануваат фактор на ефикасност и каде етичкото управување, преку човековите перформанси, се претвора во хуманистички менаџмент.

Културата на раководење бара тимска работа, кадровска флексибилност и продуктивно управување со конфликтите. Во овој контекст, интеграцијата (координација), управување (одлучување) и контрола, со претходно добро планирање на активностите, се структурни компоненти на современото управување, со лидерот на чело на образовната институција.

Конкурентната способност на образовната институција многу зависи од тоа колку нејзините менаџери учат од своето искуство и колку прифаќаат ново знаење. Критичкото разгледување на сопственото деловно однесување може само да го забрза разбивањето на дефанзивен став кој го блокира напредокот на обуката и способноста за учење на сопствените грешки. Менаџерот, кој постојано се подобрува, ја зголемува соработката во претприемачко-менаџерската функција и ги подобрува перформансите во работната култура, бизнис психологијата и филозофијата на успех.

Флексибилните и модуларни образовни програми (во својата структура), инкорпорирање на функционален и стратешки развој на менаџментот, интегрирање на развојот на кариерата и деловното искуство, како и знаење и експертиза, придонесоа за развој на нов менаџер со лидерски квалитети чии клучни извори се знаење, култура работа и деловна етика, како и целните функции: опстанок, раст и развој на организацијата.

2.4. Менаџерот во образованието

Целиот образовен систем го претставува "централниот нервен систем" на секое општество - еден вид воспитен, образовен и културен синџир кој постојано вибрира. Во овој синџир, покрај едукаторите, наставниците, професорите и другиот образовен кадар, многу важна врска треба да биде образовниот, способен и квалификуван менаџер.

Способниот и вешт менаџер може да се создаде само преку комбинација на теоријата и праксата. Општо е познато дека менаџерите во модерниот образовен систем се должни да поседуваат капацитет за иновации и менаџмент, во делот на планирање, организирање, координирање и контролирање на работата на образовните институции.

Постојат различни гледишта во врска со карактеристиките кои во суштина се определуваат од менаџерите во образованието, без разлика дали се пристапи кои укажуваат дека менаџментот се базира на акумулираното искуство, без разлика дали станува збор за стекнати вештини, или тоа е дисциплина базирана на наука. Исто така, треба да се забележи дека секогаш се спроведува дополнителна квалификација: дека во основата на менаџментот во образованието постои и посебен дух, вид на филозофија која претпоставува одредена состојба на свесност, систем на вредности, специфична гледна точка во однос на клучните прашања на однесување во работата и во однос на работата на образовните институции.

Бидејќи менаџментот никогаш не е комплетен процес, самиот факт е посебен предизвик за менаџерите, за да се дознае повеќе, да се напредува и да се подобрува во рамките на високо-профилните цели. Посебен акцент е ставен на основните принципи на бизнисот, како што се: флексибилност, пристапност во човечките односи, инвестиции во енергијата, потребата за разбирање и воспоставување комуникациски врски, развивање тимска работа, создавање на добра и позитивна атмосфера и создавање на јавен настап.

Менаџерот во образованието, исто така, мора да има одговорност и вештини, како што се: стил на лидерство, мотивирање на соработници, донесување одлуки, управување со промени, директна комуникација со соработници.

Во земјите во транзиција, како што е Р. Македонија, недостатокот на интерес кај образовните власти и целата заедница за образование и обука на раководители во

образованието е вознемирувачки. Всушност, постои само декларативен пристап кон овој проблем. Од друга страна, интересно е да се спомене постоењето на голем број менаџери без никакво искуство во областа на образованието. Ваквиот менаџер (обично поставен од политичка линија) врши многу сложени и тешки задачи за кои не е ниту професионален ниту обучен во формалните форми на образованието, а неформални форми на едукација кои ќе го подобрат овој сегмент сеуште не се замислени.

Клучното место мора да го земе ставот дека современиот менаџер во образованието треба да ги има потребните компетенции и одлично познавање на јазикот на имплементацијата на програмата (Staničić S., 2006). Исто така, треба да има одлични комуникациски вештини, познавање на странски јазик за споведување на мобилност на меѓународно ниво, каде што треба да разменуваат искуства и да се усвојуваат нови знаења.

Треба да се истакне и да се нагласи потребата дека современите образовни менаџери ги знаат комуникациските и информатичките технологии во функција на брзите промени и се прилагодуваат кон новите барања во сферата на воспитувањето и образованието.

Решенија за успешна обука на менаџерите во образовните институции се можни преку:

- обука на менаџерот со процесот на сертификација (да се спроведе од страна на тело определено од Министерството за образование);
- обука со полагање на дополнителни испити (последипломски студии, итн.)

проучува посебна програма за управување со образованието.

2.5. Менаџерските тимови во образовните институции

Образовната институција е по форма организација и ја изразува својата суштина преку образовниот процес. Во оваа смисла, следните, клучни карактеристики може да се разликуваат:

- Образовната институција ги развива своите активности и програми, во најголем број случаи, врз основа на континуирано проучување на образовните потреби;

- Таа е организирана така што сите достапни ресурси максимизираат употреба на нивните програми;
- Во извршувањето на своите активности, не се откажува од своите традиции, креативно и на нов начин ги гради своите планови и програми и ги реализира своите планови и активности;
- Оптимално интегрира образовни, социјални и здравствени програми, како за млади луѓе, така и за возрасни;
- При планирањето на своите активности ги вклучува сите заинтересирани и релевантни засегнати страни во овој процес;
- Во последно време, со цел да се биде конкурентен на пазарот, развива специјални програми и услуги.

Управувањето во образованието, за да се биде ефикасен, мора да биде цврсто втемелено во обуката, што е услов за навремен и компетентен одговор на промените. Во согласност со погоре наведеното, посебно внимание треба да се посвети на:

- луѓето (едукација на кадри, мотивација на соработници и вработени, постигнување на повисоко ниво на знаење, вештини и способности, развивање чувства за одговорност и сопствена иницијатива, подобрување на комуникацијата);
- физичката средина (објект) во кој се спроведува едукативниот процес (изглед на самиот објект, техничка опрема на просторот - училница и кабинет, ентериер, современ и функционален мебел, одржување хигиена на високо ниво, уредување и зелени површини);
- начинот на испорака на образовните услуги, организацијата и постапката за обезбедување на услуги и начинот на задоволување на потребите на учениците, студентите и другите корисници на услугите на образовните институции;
- вештини и способности на вработените (професори, наставници, учители, итн.) во постапката за обезбедување на услуги, нивото на однесување кон корисниците на образовните услуги и квалитетот на комуникацијата меѓу вработените.

Со имплементирање на современи концепти за управување и нови стратегии во образовниот систем, постојат бројни иницијативи кои влијаат на сите што работат во образованието, на облиците на поврзување, техничките средства и институционалната стабилност. Следствено се менуваат вредностите, целите, структурите и методите на

работа, утврдените работи и задачи. Во исто време, ова се најважните причини зошто формирањето на менаџерски тимови е од особена важност, со оглед на нивната улога во исполнувањето на стратешките цели на развојот на образованието.

Како и во другите сфери на општествениот живот, тимската работа во образованието е високо ценета вештина. Затоа, заедничката работа за постигнување на истото, е однапред определена цел, основа врз која се темелат сите тимови. Тимот претставува група на луѓе, комплементарни вештини, посветени на заедничката цел на интеракција, со чувство на еднаква и споделена одговорност. Исто така, во сферата на образованието, тимот, исто така, може да се дефинира како единица составена од две или повеќе поединци, кои во интеракцијата и координацијата на активностите има тенденција да постигнат одредена заедничка цел важна за една образовна институција.

Ефикасноста на тимот на образовната институција се базира на два исхода: продуктивен резултат (за самата институција - организација) и лично задоволство. Задоволството се однесува на способноста на тимот да ги задоволи индивидуалните потреби на своите членови и на тој начин да ја зачува посветеноста кон работата. Продуктивниот резултат е квалитетот и квантитетот на остварената задача, врз основа на дефинираните цели во образовниот процес.

Лидерите, менаџерите на образовните институции и организации мора да ги разберат и да управуваат со фазите на работа и развој на институцијата, кохерентност, норми и цели, со цел да се воспостави ефикасен тим. Се разбира, треба да се напомене дека тимската работа не доаѓа сама по себе, туку зависи од вештините на комуникација и лидерство на сите членови. Затоа, ефективните тимови во образовните институции настојуваат: да ја подобрат работата на колективот, да ја зголемат соработката и моралот на вработените, да ги подобрат меѓучовечките односи во образовната институција, да го намалат конфликтот, со цел да постигнат заеднички успех.

Анализирајќи го ова, се претпоставува дека менаџерските тимови во образовните институции можат да донесат многу повеќе креативност и позитивни резултати, бидејќи различни луѓе имаат различни ставови за тековните проблеми од различни перспективи. Клучните проблеми со кои се соочува современото управување во образованието се:

- Под кои услови и на кој начин образовниот систем на државата и нејзините институции може да придонесе за социо-економски промени и да помогне во подобрувањето на развојот на целата општествена заедница?
- Како образованието може да придонесе за организирање на современо општество?

Дали и на кој начин образованието може да одговори на промените во сферата на работата и вработувањето, како и во областа на граѓанската култура (подобрување на академските и професионалните квалификации, како и граѓански и лични квалитети)?

3. НАСТАВНИКОТ И МЕНАЏМЕНОТ

3.1. Компетенции на наставникот

Поимот компетентност е поим кој сеуште се гради, тој е дефиниран на бројни и различни начини во зависност од контекстот, а постојат и различни сфаќања на современа педагошка компетентност (Jurčić, 2012). Како една од основните психолошки потреби, како комбинација на знаење, вештини, ставови и лични карактеристики кои му овозможуваат на поединецот активно да учествува во одредена ситуација и да ја анализира и интерпретира оваа ситуација, компетенциите се опишани како способност да се влезе во трансакции со променлива и предизвикувачка околина, што за последица е развојот и созревањето на поединецот. Во контекст на улогата на наставникот, педагошките компетенции најдобро се дефинираат како професионална компетентност на високо ниво на професионализам, во смисла на квалитетна педагошка обука и обука на наставници, кои се добиени преку педагошка обука и континуирано педагошко усовршување (Mijatović, 2002). Педагошката литература ја нагласува важноста и одговорноста на улогата на наставникот како и развојот на педагошките компетенции и новото истражување и се фокусира на надлежностите на наставниците, учителите, професорите и студентите на педагошкиот факултет, со цел да се добијат информации за атрибутите што треба да ги имаат современите наставници. Педагошките компетенции вклучуваат различни вештини, од општите прашања од егзистенцијална

природа, како што се комплексноста и конфронтацијата со системите на значење, кон поконкретни оперативни активности, како што се организациските способности и можат да бидат поделени во три групи: општа педагошко-психолошка едукација на наставниците; атрибутите поврзани со организацијата на образовниот процес и оние квалитети кои се важни за воспоставување на меѓучовечки односи меѓу учениците и наставниците. Во документот "Подобрување на надлежностите за 21 век: Агенда за европска соработка во училиштата, Комисијата за европски заедници дава препораки за развој на педагошките компетенции, нагласувајќи ја потребата за развивање на посложени вештини и приспособливост, саморегулирање и вештини за доживотно учење, граѓански ангажман и активизам и осум клучните компетенции за доживотно учење: критичко размислување, креативност, иницијатива, решавање на проблеми, процена на ризик, донесување одлуки и конструктивно управување со чувствата.

Во мултикултурна средина, улогата на наставникот е да им овозможи на учениците да комуницираат и да прифаќаат луѓе кои се различни од него, со што се поставува меѓучовечкиот однос помеѓу наставниците и учениците во центарот и формира динамична, креативна, социјална и хумана училишна заедница. Современата образовна практика бара воспитувач кој постојано ќе се подобрува како личност и професионалец, ќе ги надградува и ги подобрува своите компетенции и критички ќе го одразува и менува своето присуство за да биде поуспешен во иднина.

Особено важно во образованието е креативноста преку која наставникот наоѓа мотивација за својата активност и е една од основните предуслови за развивање на креативен ученик (Somolanji, Bognar, 2008). Комплексноста на оваа конструкција е малку попречена од нејзината прецизна дефиниција. Интересот за истражување на креативноста беше инспириран од Џој Пол Гилфорд во средината на дваесеттиот век, споделувајќи ја човечката конвергенција и дивергенција. Различно размислување Guilford (1962) го опишува како основна карактеристика на креативноста. Компетентноста на креативноста подразбира креирање на идеи за кои е важно, според тоа, да има различни мислења, но и да ја продлабочат идејата за конвергентно размислување; отвореност кон истражување на нови идеи, земајќи ја предвид нивната сопствена интуиција. Со покривање на различните аспекти на бројни дефиниции на креативноста, може да се дефинира како вродена способност на поединецот да произведе одредена новина во постојната држава. Ова може да биде поврзано со решенија, идеи, уметнички форми, теорија или производи, и неопходно е да биде

оригинален, економичен и применлив во одреден општествен контекст и дека е позитивно ориентиран. Дополнителни тешкотии во проучувањето на овој феномен се фактот што неколку теоретски пристапи се развиени од првичните истражувања. Lubart (1994) опишува пет доминантни пристапи: мистични, психодинамички, когнитивни, социјално-психолошки и конфлуентни пристапи. Според мистичниот пристап, креативноста е необјаснив термин кој се припишува на натприродно, додека креативноста кон психодинамичкиот пристап е резултат на тензијата помеѓу свеста и несвесните импулси. Когнитивниот пристап ја опишува креативноста како дел од еден поширок процес на размислување наместо независен процес, а социо-психолошкиот пристап ја нагласува улогата на мотивацијата, социјалната средина и личните особини како најважен аспект на креативниот процес. Конфлуентни пристапи вклучуваат когнитивни, психолошки и социјални пристапи, нагласувајќи ја важноста на влијанијата врз животната средина. Сите опишани пристапи се согласуваат дека креативното размислување е највисока ментална функција и врвно човечко достигнување. Креативниот наставник треба да има изразена потреба за иновации: да биде мошне заинтересиран за областа што тој или таа се предава, желба за вести, љубопитност за сè што се случува во рамките на неговиот круг на влијание. Во современа наставна програма, креативноста е условена од разновидноста, бидејќи знаеме дека не постои "стандарден студент": учениците можат да претпочитаат визуелно, акустично или кинестетичко примање на информации, помеѓу сетилното и логичното планирање, меморијата и резонанцата помеѓу видовите на размислување - репродуктивни или креативни, аналитички и синтетички, вертикални и странични (Suci, 2014). Од претходно споменатото истражување на Гилфорд до денес, интеграцијата на креативноста и образованието остана контроверзна психолошка и педагошка цел. Интересот за влијанието на креативноста врз образовниот процес е изразен денес, особено во полето на професии кои се занимаваат со услугата на личноста, зголемувањето на креативниот потенцијал е прашање постојано ангажирање во образовниот пат на лицето за да се обезбеди се повеќе и повеќе значајни нивоа на компетентност и професионалност (Fullan, 2002).

Значаен фактор во квалитетот на работата на наставниците е социјалната компетентност, чии компоненти се движат од отворени комуникациски вештини, позитивна атмосфера, оптимизам и емпатија, до флексибилност и оценка на стилови на лидерство. Социјалната компетенција придонесува за способноста да одговори на

стресни ситуации и содржи пет елементи. Елементот на самосвеста се однесува на вештината на точно препознавање на емоциите и мислите, како и нивното влијание врз однесувањето, што подразбира соодветна проценка на силата и слабоста, довербата и оптимизмот. Понатаму, ефективно управување со сопствените емоции, мисли и однесувања во различни ситуации подразбира управување со стресот, контрола на импулсот, само-мотивација, поставување цели и упорност во постигнувањето на нив. Социјалната свест се однесува на вештината за земање перспектива и емпатизирање со другите од различни култури, разбирање на социјалните и етичките норми на однесување и препознавање на поддршка од семејството и од заедницата. Вештината за воспоставување и одржување здрави односи со различни поединци и групи подразбира јасна комуникација, слушање, соработка, отпор кон несоодветни социјални притисоци, конструктивно решавање на конфликти и барање и обезбедување на помош кога е потребно. Одговорачките вештини за донесување одлуки вклучуваат конструктивни избори во однос на сопственото однесување и социјалните интеракции, кои ги земаат во предвид етичките стандарди, безбедноста, општествените норми, реалната проценка на последиците од разни дејства и сопствената благосостојба и благосостојбата на другите. Социјалните и емоционално компетентни наставници развиваат поддршка и охрабрувачки односи со своите ученици, фокусирајќи се на нивните предности и способности, поставување и спроведување на насоките за однесување на начин кој промовира внатрешна мотивација, ги води учениците преку конфликтни ситуации, поттикнувајќи соработка меѓу учениците, делувајќи како модел соодветна и почитувана комуникација и просоцијално однесување. Однесувањето на наставниците е опишано во однос на оптималната социјална и емоционална клима во училиницата и посакуваните резултати од учењето. Оптималната училиница се карактеризира со мал број на конфликти и ниски нивоа на мешање, едноставни премини од еден вид активности во други, со соодветен израз на емоции, пофална комуникација и ефикасно решавање на проблемите, изразени интереси и фокусирање на задачата и поддршка и разбирање на индивидуалните разлики и потребите на учениците. Студиите во теоријата на невронски мрежи и теорија на учење покажуваат дека социјалните и емоционалните компетенции не се само позитивно поврзани со академскиот успех, туку претставуваат еден од нејзините основни предуслови (Weaver, 2013). Затоа е важно да се избегнат најчестите пречки за успешна и ефективна комуникација: наредување и командување, закани, задржување на прозата, осудување, критикување и неодобрување, толкување, исмевање и сарказам. Работата за подобрување на активните вештини за слушање, подразбира

интеракција со ученикот и обезбедува повратна информација и разбирање. На овој начин, учениците учат да управуваат со моќните емоции и да ги смират, да разберат дека не треба да се плашат; полесно ќе се најде вистински избор на проблемот, наместо да се фокусираме на последиците и конфликтот. Понатаму, активното слушање им олеснува на учениците да ги решаваат проблемите, да ја насочат својата одговорност и да ги направат поприемчиви информации и да создадат позитивен, близок и доверлив однос помеѓу наставниците и учениците. Со примена на активната стратегија за слушање, наставниците, исто така, известуваат за поефикасно користење на времето за учење и предавање. Дидактиката за комуникација посветува посебно внимание на социјалната компетентност и го означува полето на напнатост помеѓу субјектите и односите. Конфликтите се "тестови" од социјалната компетентност на наставникот, па конфликтите можат да покажат каков карактер може да има социјалната компетентност. Една од задачите на наставата е обука за решавање на конфликтни ситуации - тоа не значи потрага по конфликти, но кога се случуваат конфликти, ги практикувате патеките за решение и им се овозможува на сите учесници да го зачуваат образот. Концептуализирајќи ги можностите за дејствување во конфликт, доаѓаме до пет стилови на решавање конфликти, кои разликуваат колку или неколку вработени инвестираат во решавање на проблемите. Продолжувањето се одвива од пасивно до активно дејство. Пасивни, во однос на содржината за решавање конфликти, избегнување и стилови на покриеност, се сметаат, а активистите може да се сметаат за принудување и соочување со стилови. Втората разлика се однесува на добрата соработка и интеграцијата на интересите (нивото на односи). Континуитетот на оваа оска се движи од негативен на позитивен. Нискиот степен на загриженост поврзан со содржината ги принудува и ги избегнува (негативните) стилови, а голема грижа за односите покажува стил на покривање и конфронтација. Стилот на барање компромис лежи во средината. Во пракса постојат причини да се примени секој од овие стилови во различни ситуации. Учесниците имаат улога на менаџер на конфликти: во училница, училиште, колеџ и во контакт со нивните родители, така што оваа социјална компетентност не смее да се намалува.

3.2. Компетенции за менаџирање на наставниот процес

Наставничките компетенции се капацитет на поединецот кој се искажуваат во вршењето на сложените активности во образовно-воспитната работа. Компетенциите претставуваат збир на потребни знаења, вештини и вредносни ставови на наставниците. Централна улога во унапредувањето на образованието и воспитанието имаат наставниците бидејќи тие непосредно влијаат на учењето и развојот на ученикот. Така наставничките компетенции се однесуваат во однос на целите и исходите на учење и треба да обезбедат професионални стандарди за тоа какво проучување се смета за успешно. Значи компетенциите се однесуваат за:

- Наставната област, предмет и методика на наставата
- Проучување и учење
- Поддршка на развојот и личноста на ученикот
- Комуникација и соработка.

Од тука наставниците имаат повеќекратна улога односно треба да:

- Развијат клучни компетенции на учениците од чувствителните општествени групи, талентирани ученици и ученици со тешкотии во развојот, да остварат образовни и воспитни потенцијали во согласност со сопствените можности.

Така за да се допринесе за ефикасност и еднакви права и достапност на школувањето на сите ученици, наставникот треба да има и компетенции кои се однесуваат на превенцијата на насилствата во школите, мотивација на учениците за учење, изградба на толеранција, спречување на дискриминација и друго.

Компетенциите на наставникот за наставната област, предметот и методиката на наставата се следните:

- Знаење
 - Ја знае научната дисциплина на која припаѓа предметот кој го предава и нејзината врска со другите научни дисциплини,
 - Да ја познава соодветната област и да го знае наставниот план и програмата на предметот кој го реализира, како и неговата корелација со другите области, односно предмети,

- Да ги познава општите принципи, цели, и исходи на образованието и воспитувањето, како и општите и посебните стандарди кои се постигнати за учениците и нивната меѓусебна поврзаност,
 - Да ги познава општите принципи, цели и исходи на образованието и воспитанието, како и општите и посебните стандарди и постигнувања на учениците и нивната меѓусебна поврзаност,
 - Да ја разбира социјалната релевантност и содржината на предметот,
 - Да поседува дидактичко-методички знаења неопходни за предметот кој го предава,
 - Да ја познава технологијата која ја следи научната дисциплина и предметот кој го предава.
- Планирање
- Програмата за работа да ја припрема според стандардите, наставниот план и програма и индивидуалните разлики на учениците, водејќи сметка за содржината и временската усогласеност,
 - Да ја планира и програмата за работа, да води сметка за содржината и да ја направи достапна на учениците,
 - Да планира примена на различни методи, техники и облици на работа и достапни наставни средства поради ефикасноста и ефикасноста на наставниот процес.
 - Да ја планира и програмира содржината на наставата водејќи сметка за корелацијата, како хоризонталната така и вертикалната,
 - Да планира информирање за новите трендови и примена на соодветни достапни технологии во образованието.
- Реализација
- Остварува функционални, образовни и воспитни цели во согласност со општите принципи, цели и исходи во образованието, наставниот план и програмата на предметот кој го предава. Прилагодувајќи ги на индивидуалните карактеристики и можности на учениците,
 - Систематски да ги воведува учениците во научната дисциплина,
 - Да ги поврзува наставните содржини со претходните знаења и искуства на учениците и нивните сегашни и идни потреби, со примена од секојдневниот живот,

- Да ги поврзува и организира наставните содржини на еден или повеќе предмети во тематската целина,
 - Да применува разни методички постапки во согласност со целите исходите и стандардите на постигнувањето. Содржината на наставниот предмет, возрасните карактеристики и индивидуални можности и потреби на учениците.
- Вреднување/евалуација
- Континуирано да ја следи и вреднува остварената хоризонтална и вертикална поврзаност на содржината,
 - Континуирано да ги следи и вреднува ученичките постигнувања користејќи различни начини на вреднување во согласност со специфичните предмети кои ги предава,
 - Да ги следи и вреднува интересирањата на учениците во рамките на предметот кој го предава,
 - Планира и презема мерки на поддршка на учениците на основа на анализата на оствареност на образовните стандарди и постигнувања.
- Усвршување
- Континуирано и стручно да се усовршува во областа на научната дисциплина на кој предмет припаѓа, методиката на наставата во образованата технологија,
 - унапредување на квалитетот на својата работа применувајќи новостекнати знаења од областа во која се усовршува,
 - да планира стручно усовршување на основа на резултатите на самовреднување и надворешното вреднување на работата а и потребата на училиштето во кое работи.

Како компетенции за проучување и учење се:

- Знаења
- Поседување на знаење за когнитивниот развој на ученикот,
 - Поседување на знаења за природата на учењата, а различни стилови на учење и стратегии на учење,
 - Поседување на знаења за природата на мислењата и формулација на научните поими.
- Планирање

- Планирање на активности кои тргнуваат од знаењата и искуствата со кои располагаат учениците, индивидуалните карактеристики, и потреби на учениците, поставување на цели, исходи, содржини и карактеристики во контекстот во кој работат,
- Планирање на активности кои се развиваат во научните поими кај учениците,
- Планирање на поттикнување на критичко, аналитичко и дивергентно мислење,
- Планирање на различни начини на следење и вреднување на работата и напредување на учениците.
- Реализација
 - Применување на различни облици на работење и активности во склад со занимањата и искуствата со кои располагаат учениците, индивидуалните карактеристики и потреби во контекст во кој работат,
 - Поттикнување и поддржување на различните стилови на учење на учениците и помагање во развојот на стратегијата,
 - Континуирани поттикнувања на развој и примена на различни мисловни вештини,
 - Следење и вреднување на постигнувањето на учениците.
- Вреднување, евалуација
 - Следење и проценка на различните аспекти на учење и унапредување, користење на различни техники на евалуирање,
 - Следење и вреднување на ефикасноста на сопствените методи на основа на ученичките постигнувања,
 - Проценување на потребите на учениците за дополнителна поддршка во учењето,
 - Следење и вреднување на постигнувањето на учениците во согласност со индивидуалните способности на учениците.
- Усовршување
 - Континуирано унапредување на сопствената педагошка практика на основа на анализа на ученичките постигнувања,
 - Унапредување на својата работа, користејќи знаења, стекнати во усовршувањето на областите на когнитивна, педагошка психологија и современа дидактика и методика.

3.3. Интеракција меѓу наставниците и учениците

Интеракцијата е дефинирана како реципрочна комуникација во која секое лице реагира на комуникација со друго лице (Hargreaves, 1975). Од социолошка гледна точка на Mead (1934), свесниот ум, самосвеста и самоконтролата се клучни за интеракцијата и тој ја гледа човечката мисла, искуство и однесување како општествени основи. Кога субјектите се вклучени во интеракцијата, тие постојано ги интерпретираат своите постапки и активности и одговараат на нив. Симболичките интеракционисти (Mead, 1934, Blumer, 1986) разговараат за тоа како поединецот се доживува преку очите на другите и низ тој процес постепено го доживува светот секој пат кога влегува во нова социјална ситуација и учи да се однесува во одредена ситуација преку набљудување, испитување и слушање. Тие заклучуваат дека однесувањето не е само одговор на стимулацијата на другите, туку интеракцијата се обликува преку заеднички симболи во реципрочна интеракција во која ги користиме сетилата и мислите. Преку интеракција, поединците ја стекнуваат основата за општествена активност на соработка. И наставниците и учениците се загрижени за себе и, како што велат Pollard и Tapp (1993), секој поединец има уникатно искуство на себе и степен на слободна волја во однесувањето и развојот на разбирањето со другите. Искуството на наставникот за себе е особено важно поради начинот на кој ги доживува, стратегиите и процедурите за учениците. Bruner (1977) вели дека наставникот е модел кој е личен симбол на образовниот процес и лицето со кое учениците можат да се идентификуваат и споредуваат.

Преку јазикот, наставниците и учениците се изразуваат иако јазикот обезбедува основен сет на симболи, тие не ги земаат сите симболи како форма на пишани или изречени зборови. Hall and Hall (1988) укажуваат дека влијанието на невербалната комуникација е потенцијално многу поголемо од вербалната комуникација, овие суптилни ликови можат да се пренесат преку многу различни канали и можноста за нивно разбирање е од клучно значење за меѓучовечките односи. Многу студии обезбедија информации за односот помеѓу наставникот и ученикот во училищата. Cooper и McIntyre (1996) откриле дека факторите поврзани со студентското расположение, ставовите и интересите се најважните фактори на кои наставникот привлекува внимание. Истражувачите забележуваат дека е пожелно да се има отворен

став кон влијанието на ученикот и да се вметне такво во нивното учење. Некои од исходите покажуваат дека е неопходно да се создаде атмосфера во училницата која ги опфаќа чувствата и ориентацијата на учениците.

Овие фактори ги мотивираат учениците активно да се вклучат во наставниот процес и да соработуваат со други ученици и наставници. Овие откритија се во согласност со моделот на учење на Bruner (1987) како трансакциски процес преку обезбедување комунален, социјален контекст, учениците се посposобни, интелегентни од поединците (Bruner, 1987).

Сепак, другите студии за интеракција во училница покажуваат други резултати. Alexander's (1992) открива дека наставниците не се свесни за тоа како интеракциите влијаат врз активноста на учениците и самите себе. Во неговата студија во Велика Британија, наставниците го поминуваат најголемиот дел од времето во училницата во интеракција со учениците, но две третини од овие интеракции се рутински и ненаметливи. Откритието на Alexander покажува вистинска слика за интеракцијата помеѓу наставникот и ученикот. Наставниците се обврзани да им пренесат учениците знаење и да ја истакнат потребата за поединечен пристап. Во британската студија, ORACLE (опсерваторија за истражување и училница за евалуација на учењето) наставниците комуницирале со учениците и речиси во 80% од набљудуваното време, 70% од овие интеракции биле индивидуални со учениците, 20% со целиот клас и помалку од 10% со групите. Затоа, истражувањето покажува висока стапка на интеракција помеѓу наставникот и ученикот за време на часовите, е најчесто на индивидуална основа. Студијата покажа дека наставниците се обидуваат да бидат достапни за секој ученик и дека ова резултирало со поголемо вклучување на учениците во училницата, подобра комуникација помеѓу наставникот-ученик и ученикот-наставник.

Така невербалната комуникација во училницата е исклучително важна бидејќи наставникот и учениците имаат поголема доверба. Наставниците треба да бидат обучени за прецизно да ги знаат невербалните пораки на ученикот, бидејќи никогаш неповрзаните ликови можат да бидат двосмислени и повеќезначајни.

3.4. Квалитетна комуникација наставник - ученик во контекст на активностите на учениците во наставата

Комуникацијата во училищата е предмет на постојани промени кои бараат квалитет на односот помеѓу наставниците и учениците. Учителот повеќе нема доминантна улога во наставата, тој е партнер на учениците, им помага на учениците и е осетлив на потребите на учениците. Преку интерактивен пристап, колаборативниот однос помеѓу успешната комуникација и активното слушање е резултат на развојот на независна иницијатива и зголемената активност на учениците во училищата. Способноста на наставникот да комуницира, да ги контролира однесувањето и емоциите, емпатијата, толеранцијата и соработката ќе ги поттикне учениците да бидат активни во наставата. Наставникот е тој кој треба ја промовира слободата на комуникација за јасно да ги прикаже своите мислења и ставови на учениците без страв и срам, да покаже благодарност, да им помогне на учениците во самоограничување, да поттикне самодисциплина и компетентност. Turner, (2002) укажува на тоа дека наставниците чие внимание е фокусирано на позитивни и пофалби, кои не критикуваат или користат репресивни одговори, создаваат атмосфера на комуникативна нечовечност, со што се отвора патот за развој на комуникациски вештини и општествени односи. На учениците им треба мотивирачка и афективна поддршка за време на интеракција со наставниците и врстниците. Со овој пристап, учениците не сакаат да се вклучат во наставни активности.

Ritz – Fröhlich (1974) верува дека е неопходно да се подобри комуникацијата на наставниците. Авторот верува дека наставниците треба:

- значително го намалуваат говорен удел во комуникацијата со учениците
- таа комуникација треба да биде реверзибилна, односно наизменична меѓу учениците и учениците
- да поставува креативни прашања за да се поттикне интеракцијата помеѓу учениците и оставете доволно време за лично мислење
- да се обрне внимание на сите изјави на учениците, вклучувајќи ги и оние кои не се исправни или лингвистички точни.
- им овозможи на учениците да ги корегираат и оценуваат изјавите
- да го намали вашиот ангажман во водењето разговори

Висококвалитетна настава и комуникацијата со ученикот зависат од способноста за самоконтрола на наставниците. Наставниците кои поседуваат способност за самоконтрола ги поттикнуваат вештините за препознавање и управување со емоциите на учениците и емпатија.

Авторите нагласуваат дека односот помеѓу ученикот и наставникот не зависи само од способноста на наставникот да ги изрази своите ставови туку и од способноста да ги прифати и почитува другите. Клучот за успешна комуникација помеѓу учениците и наставниците е активно слушање и е од исклучително значење во педагошката врска. Наставникот треба активно да ја слуша лекцијата, бидејќи покрај содржината на пораката се слушаат и потребите и чувствата на ученикот. Со активно слушање, наставникот ги поттикнува учениците да бидат активни слушатели. Така се укажува дека наставниците со активно слушање покажуваат интерес за она за што зборува студентот и ги поттикнува и ги мотивира да продолжат со комуникацијата и со тоа и со активноста на наставата.

За да се постигне ова, неопходно е да се почитуваат принципите на активно слушање:

- да ги охрабри учениците,
- да разјасни, поставува прашања за да потврди што рекол ученикот,
- парафразирање со сопствените зборови што се слуша,
- размислување, во свои зборови и кажување на мислењето за она што ученикот мисли и чувствува,
- резимирање, повторување на главните идеи, теми и чувства кои ги изговара студентот.

Novosel (1991) истакнува дека активното слушање е клучен фактор за успех на комуникацијата. Така, авторот наведува дека постојат седум видови на непочитување:

- псевдо-слушање - слушателот покажува реакции како да е фокусиран на говор, но не слуша,
- слушање со еден тон - примање само еден дел од пораката, додека други се игнорираат,
- селективно слушање - слушање само за тоа што е од посебен интерес за луѓето, игнорирајќи ја друга содржина,

- селективно отпуштање - се фокусира само на оние теми кои не сакаат да се слушнат,
- збор за киднапирање - слушателот само ја слуша можноста да поседува "перформанси",
- дефанзивно или одбранбено слушање - најнеосновните изјави се сметаат за напад кој реагира на послушност,
- слушање на заседи - слушање на нападот на соговорникот.

Така секој од овие видови на не слушање може да доведе до пречки и бучава во комуникацијата. Активно слушање е одличен начин за поврзување на наставникот како гласник со ученикот и како примател на пораката, и активен во комуникацијата. Ако секој од учесниците во комуникацијата (наставник-ученик) ги слуша, размислува и изразува своите ставови и мислења за одреден предмет, тогаш "заедничкиот мозок" неопходен за успешна настава ќе функционира подеднакво.

Активно слушање е поврзано: отвореност кон нови идеи, иновации, подобри деловни врски, подобри лични односи, намалени нивоа на стрес, превенција на конфликти и консензус за донесување одлуки. Наставникот кој има активни вештини за слушање служи како пример за учениците, така што тие можат да научат активно да слушаат на моделот. Rinaldi (2006) ја користи оваа форма на комуникација како повик и педагогија за слушање и укажува како основа на образовниот процес во кој ученикот е предмет. Понатаму, авторот наведува дека развиените активни вештини за слушање се почетна точка за слушање на потребите, чувствата и искуствата на учениците и претставува основа за помирување на наставните програми. Активно слушање понекогаш е отсутно од страна на наставниците и учениците, а комуникацијата станува еднонасочна. Во современата литература, концептот на т.н. "Ефективно слушање е :

- дискриминаторско слушање. Тоа е основниот тип на слушање. Наставникот, ако тој / таа слушне погласна комуникација помеѓу ученикот, ќе може да направи разлика дали конфликтот помеѓу ученикот е игра и ќе ја адаптира комуникацијата,
- Слушањето на разбирање или слушање содржини е да слушате информации за да стекнете знаење. Овој тип на слушање се однесува на класот,
- Евалуационото слушање е значајно кога наставникот сака да ги убеди учениците или учениците во нивните ставови,

- емпатично слушање на наставник или ученик кога имаат чуватво за да ги разберат,
- Слушањето на дијалогот е двонасочен процес. Еден наставник и ученик се подеднакво вклучени. Тоа е насочено кон почитување на различноста и развојот на односите базирани на еднаквост.

Можеме да заклучиме дека активните вештини за слушање имаат позитивно влијание врз вештините на учениците, но исто така и на односот помеѓу класот и активноста на учениците во училницата.

Ако претпоставиме трансакциски модел на комуникација, комуникацијата не е еднонасочна. Не само што наставниците влијаат на активностите на учениците во учењето туку и учениците влијаат на наставниците. Затоа, ако сакаме да разбереме како функционира комуникацијата во училницата и како влијае врз ученичката активност за време на наставата, треба да разбереме што значи да се биде ефикасен во пренесувањето на знаењето и управувањето со средината на учење. Научниците го прифатија верувањето дека некој е успешен наставник и мора да биде ефикасен комуникатор и целосно да ги совлада комуникациските вештини. Сепак, сличните верувања не се применуваат на учениците. Дали некој треба да биде ефикасен комуникатор за да биде ефективен ученик? Ако претпоставиме дека комуникацијата е аналогна на ефикасноста на комуникацијата, тогаш истражувањата покажуваат дека успешните ученици мора да бидат ефективни комуникатори .

Способноста за комуникација и перформансите се дефинирани на неколку начини. Сепак, повеќето истражувања се однесуваат на проучување на компетентноста и успехот во меѓучовечките односи. Пристапот до успехот кој се изучува во наставата во неактивен контекст е социо-комуникациски стил. Социо-комуникацискиот стил се состои од аспект и способност за брзо реагирање и реплицирање. Асертивноста и емпатијата се дефинирани како две важни димензии на општествениот стил поврзан со тенденцијата на индивидуата да реагира, поврзува и да се прилагодува на комуникациските ситуации. Асертивноста се дефинира како способност на побарувачката, конфронтација, активно несогласување, без повредување на чувствата и правата на соговорникот, изразувајќи позитивни и негативни човекови права, вклучително или исклучени од разговорот и ангажирање во самонавреда. Свеста е дефинирана како способност на едно лице да биде чувствително на комуникација со другите, правејќи добар слушател, правејќи го

интервјуерот да се чувствува удобно во комуникацијата и да ги препознава потребите и желбите на другите. Да се има правилно тврдење се смета за важна компонента на ефективна комуникација .

Социо-комуникацискиот стил се состои од перцепцијата на поединецот кон адекватност и емпатија на другото лице. Овој концепт е социо-комуникативна ориентација, која ја одбележува перцепцијата на сопствената самоувереност и сочувство. Иако социо-економскиот стил првенствено се темели на набљудуваното однесување, ориентацијата првенствено се заснова врз личноста и ориентацијата кон односите .

Значи, социо-комуникациската ориентација е опишана како се приближува една кон друга и ја перцепира личноста, и помалку се однесува на однесувањето на личноста, наспроти комуникативниот стил.

Одредени нивоа на ученичка сигурност се потребни за да се поставуваат прашања, да бараат појаснување и да се учествува во дискусиите. Од една страна за ученикот ова може да се толкува како предизвикувачки, а наставниците да придонесат кон негативна перцепција. Наставниците најверојатно ќе ги искушат учениците кои се поактивни во наставата попозитивно. Така кога наставниците знаат дека учениците ќе реагираат невербално, тие ќе имаат попозитивен однос кон своите ученици. Наставниците почесто имаат ученици кои не одговориле повеќе вербално на пораките за време на часот во училиницата и биле повеќе подготвени да ги исполнат барањата на овие ученици отколку учениците кои биле помалку нереално активни . Varinger и McCroskey (2000) спровеле истражување и утврдиле дека учениците со подобро директно однесување имаат подобри резултати од учењето. Наставниците биле повеќе мотивирани да ги учат таквите ученици кои потоа постигнале подобри резултати. Овие резултати покажуваат дека успешен ученик е оној кој има сочувство. Има помалку докази за да се покаже дека упорноста на учениците е предуслов за да бидат поуспешни. Затоа, авторите на истражувањето нагласуваат дека најважната компонента на успешен ученик е симпатична, и перманентна. Може да се заклучи дека поуспешните ученици кои се успешни комуникатори имаат позитивни резултати во училиницата.

Вториот приод кон успешен ученик го проучува учеството во интеракцијата. Степенот на вклученост на поединецот во толкувањето и поврзувањето на мислите, чувствата и интерактивните искуства е опишан како вмешаност во интеракцијата.

Учениците кои се повеќе вклучени во интеракцијата се повеќе комуникативни и се вклучуваат во комуникацијата, користејќи повеќе контакт со очите, гестикулирање и помалку користење на невербална комуникација. Луѓето кои се повеќе вклучени во интеракцијата покажуваат поголема самодоверба за време на разговорот и преговарањето.

Вклучувањето на интеракцијата се состои од три димензии. Првата е сочувство. Како што беше дискутирано претходно, исто така се дефинира како димензија на социо-комуникациската ориентација. Втората компонента на вклучување во интеракцијата е перцепција, која се однесува на способноста да се процени знаењето на поединецот кое му се припишува на одредено однесување. Третата компонента се однесува на осетливоста на лицето на когнитивни стимули во непосредна околина. Овие три димензии се поврзани и посебно се забележани како мерки за вклучување во интеракцијата. Вклученоста во интеракцијата е првенствено испитана како елемент на интерперсонална комуникација, а не како образовен контекст. На пример, Myers и Bryant (2002) ја проучувале вклученоста на учениците во интеракцијата за време на наставата и како се гледа од нивната перспектива, вклучувајќи ги и чувствата. Myers и Bryant покажале дека вклучувањето на интеракцијата е поврзана со зголемено влијание на наставникот, зголемување на мотивацијата за учење и нивно присуство и на задоволството на комуникација во училиница помеѓу учениците и наставниците и учениците кои ја поттикнуваат активноста во класот. Сепак, не постои голема разлика помеѓу вклученоста во комуникацијата, како и чувството и потребата за разбирање во истражувањето. Ова истражување, го поддржува концептот дека учениците кои поефикасно комуницираат со своите наставници се поактивни во наставата. Интеракцијата меѓу наставникот и ученикот првенствено се одвива во училиницата, но исто така се одвива надвор од училиницата. Таа вклучува разговори на наставниците и учениците за нивните потреби, барајќи наставниците да поставуваат прашања во врска со наставата за содржината, дискусиите на учениците и наставниците за теми кои не се поврзани со наставата, но се поврзани со лично искуство.

Понатаму, успешниот ученик треба да комуницира повеќе со наставник надвор од училиницата. Учениците кои бараат појаснување на материјали, дискусии за содржината, бараат совети и само сакаат да ги "запознаат" наставниците. Таквите ученици се социоедукативни затоа што се подобро поврзани со учениците и / или наставниците и се поактивни. Иако вклучувањето во интеракцијата и социо-комуникациската ориентација

се однесува на пристапот на учениците кон класот и наставникот, надвор од класот и комуникацијата покажува како учениците се однесуваат кон наставникот. Учениците кои не практикуваат комуникација со наставниците или со други ученици во училиштата често имаат проблеми со извршувањето на задачата, бидејќи не разбираат целосно што да прават или да се подготвуваат за испитот, без целосно разбирање на содржината на испитот. Затоа, вклученоста во комуникацијата надвор од училиштата се смета за добра, иако не сите форми се целосно позитивни. Понекогаш тие се вклучени со цел да поттикнат негативна дискусија со наставникот, да се жалат или да бараат изговори. Ова не е однесување на успешен и плоден ученик. Интеракцијата надвор од училиштата која бара објаснување, советување или ангажирање во разговор за запознавање на наставникот, се совпаѓа со претходно дискутираните добри квалитети кои ги прават учениците успешни во извршувањето на задачите.

4. ПОТРЕБАТА ЗА ОБРАЗОВАНИЕ НА ДИРЕКТОРИТЕ КАКО МЕНАѢРИ

За образованието на менаџерите постојат многу спротивставени мислења. Имено во литературата воглавно може да се најдат две спротивставени мислења. Едните истакнуваат дека пресудно значење е формалното образование на менаџерите а другите тоа го негираат. На ист начин мислењата се различни и за потребите на високото образование во однос на профилот на менаџерите како специјалисти или универзалци (Срдић М. В., 2015). Слично е и со знаењето кое менаџерите на одредено ниво треба да го имаат. Затоа образованието на менаџерите во светот е многу различно. И покрај сите различни и спротивставени мислења во поглед на образованието на менаџерите, сепак може да се констатира дека никој во потполност не го исклучува формалното високо образование на менаџерите, и никој потполно не го негира значењето на таквото образование. Всушност сите мислења се однесуваат на наставната програма, која е преобемна и која е така конципирана што не дава доволно практично знаење кое може да се прилагоди и примени на соодветните нивоа на менаџерите или на поедини активности на менаџмент процесот. Затоа нужното и неминовното образование на програмата се менува во склад со општествените промени и технолошките потреби а

стекнатото знаење добиено со формалното образование перманентно се иновира и ажурира како и се збогатуваат менаџерските знаења и искуства со нови искуства. Менаџерот треба своите знаења да ги стекнува на високошколските институции, мора да поседува значајно општо образование и култура но и има специјалистичко знаење од конкретната област со која се занимава (Срдић М. В , 2015).

4.1. Системско и функционално образование

Ширината на знаењето е многу значајна за занимавање на менаџерската работа. Тоа значи дека менаџерот мора во одредена мерка да ја познава технологијата и средствата за работа, да ја познава психологијата на личноста за да би можел да ги разбира и чувствата и да ги мотивира оние со кои работи, да ги познава основните начела и принципи на економијата и финансиите за на најдобар начин да се снајде во сложените економски и финансиски текови, и да го познава законодавството. Секако треба да има знаење од сите оние области кои ќе му овозможат да бидат успешен во оваа работа. Така менаџерите мора да ги развиваат своите создавачки способности, способности за комуникација и способности во областа на човечките ресурси, способностите за тимска работа како и способностите во системите за одлучување и решавање на проблемите. Секако менаџерите мораат да ги познаваат вкупно општествено-политичкото, економското и културното окружување, за како во новите, сложените и изменетите околности би можеле да се снајдат и со нив да се прилагодат и успешно да се управуваат. Образованието на менаџерите одело паралелно со развојот на науката и технологијата. Така педесеттите години на минатиот век ја условиле и потребата за перманентното образование на менаџерите и тоа посебно на оние кои работеле во процесот на производството. Така настанува период на перманентна обука на раководечкиот кадар и тоа низ кратки курсеви и соодветни семинари. Па така тие семинари прераснуваат во постојани облици на образование со кои се опфатени и менаџерите па настануваат и првите деловни школи како и првите школи за директори кои имале и универзитетска програма. Со забрзаниот развој на технологијата, неминовно се наметнува потребата за прецизно дефинирање на нивото на образование на директорот. Во таа смисла образованието на директорот е поделено на системско и функционално образование. Во овој случај системското образование развива способности за анализа и решавање на проблемите, како и способности за анализа на делот на системот во кој се јавува проблем и сите останати делови на системот на кои може да се влијае за да би се решил

проблемот. Функционалното образование на директорот се приспособува за примена на концептот на планирање, организирање, мотивирање и контрола на вкупниот менаџмент процес. Функционалното образование се заснова на филозофијата, теоријата и методологијата на таквото образование. Основните елементи на филозофијата на образованието на директорот се: решавање на проблемите и судирите по пат на учење и развој, стратегија на организациони промени и улога на образованието на кадрите во воведувањето на промените, концепцијата и организацијата на професионалниот развој на кадрите како и менторската работа со секој поединец или група во целта на развојот на вештините на раководењето. А како основни елементи на теоријата на функционалното образование се: дефинирањето на образовните потреби како андрагошка категорија и образовните потреби во однос на мотивацијата на вработените, теоријата на учење и специфичното учење на возрасните. Облиците на учење на вработените и симулација на ситуацијата во одлучувањето и учењето. Елементите на методиката на функционалното образование на директорите се однесуваат на методичкото обликување на едукативните ситуации, принципите на обликување на едукативните ситуации, средствата потребни за трансфер на знаењата, облиците на комуникација во интерната размена на знаењето, припрема на дидактички знаења, организација и обликување на учењето на работата и утврдување на индикаторите и инструментите на валоризација на образованите резултати. Инаку во светот раководечките кадри се образуваат на неколку начини(Срдић М. В , 2015):

- Информативни семинари
- Основни курсеви
- Програми за развој на раководечките кадри
- Последипломски деловни студии.

4.2. Улогата на директорот како раководител

Подрачјето на работата на директорот како раководител на чело на некоја воспитна образована организација е многу широко, а може да се подели во две клучни категории:

- Грижа за административни-техничкото функционирање на работата на училиштето: во рамката на овие работи се реализираат и управни работи поврзани за следење и примена на законите и прописите, кадровските прашања, здравствената заштита, административните работи со учениците итн. Тука спаѓаат и финансиското работење и работите на одржување.

Стручно –педагошко подрачје на делување-ова подрачје е специфично за школото како организација и е клучно за раководечката функција на директорот. Работата од овој вид подразбира развојна-педагошка дејност, а некои до нив се: планирање, програмирање, организирање, и воведување на иновации, следење и унапредување на наставата, работа со децата со потешкотии, професионална ориентација, стручно усовршување и сл.

4.3. Компетенции во работата на директорите на училиштата

За директорот успешно да ја оствари раководечката улога на широкото поле на оперативните задачи потребни му се соодветни компетенции. Постојат и бројни разгледувања и теории околу тоа кои се основните компетенции и модели од кои треба да се раководи директорот во својата работа. Така Срдић М. В , (2015) ги наведува петте основни компетенции на директорите на училиштата како раководители. Пред да бидат набројани тој наведува дека е потребно да се укаже дека тие никако не може да се набљудуваат изолирано бидејќи тие се меѓусебно поврзани и условени едни со други. Успешноста на раководителот така се согледува во пет модели и тоа: лични, развојни, стручни, социјални и акциски компетенции. Личната компетенција е значајно доживување и донесување како и реагирање на директорите. Вклучува особини како што се: искреност, доследност, комуникативност, пристапност, доверба, внимателност, работна енергија.

Развојните компетенции подразбираат успешно водење на стручно-педагошкиот развој и работењето на училиштата. Овде е важна јасната визија, воведувањето на бројните иновации во работењето, примената на новите информатички технологии, рационалното организирање на работењето и сл. Стручните компетенции подразбираат педагошка, дидактичка и други стручни сознанија кои се неопходни за успешно изведување и унапредување на воспитино-образовниот процес. Неопходно е директорот да ја познава програмата за педагошка работа и дидактички начела да го познава планирањето и програмирањето, организацијата на педагошката работа, релевантното законодавство како и системот на вреднување.

Социјалните компетенции се однесуваат на подрачјата на меѓучовечките односи како што се: познавање на законитоста на меѓучовечките односи, решавање на судирите, мотивирање на вработените, демократското водење, како и препознавање на квалитетот во доприносите на наставниците и стручните соработници. Социјалните компетенции се однесуваат во подрачјата на меѓучовечките односи како што се познавање на законитостите и меѓучовечките односи, решавање на судирите, мотивирање на вработените, демократското водење, како и препознавањето на квалитетот во доприносите на наставниците и стручните соработници. Акциските компетенции се насочуваат на практичното делување на работата на директорот во училиштето така и во окружувањето. Се подразбира добра соработка со наставниците, активно учествување во решавањето на проблемите советодавно помагање и сл.

4.3.1. Компетенциски стандарди

Бројните компетенции со кои треба секој директор да располага се повеќе се споменуваат во многу држави како компетенциски стандарди или компетенциски профил на директорите. Богатиот инвентар на знаења, способности, вештини, одлики, ставови и вредности настанале како резултат на анализата и целите на образованите политики и емпириското истражување на директорите во практиката. Со нив се утврдува и насоката и развојот на директорскиот професионален развој. Добрите стандарди и нивната примена во практиката се втемелени на концептите на водство и се развојно ориентирани.

Најпознатите стандарди на раководителите на образовните установи се американските Interstate School Leaders Licensure Consortium ISLLC, кои ги истакнуваат директорите како водачи на воспитно-образовниот процес кој спрема нивните стандарди најкомпетентни се директорите кои го имаат следниот профил:

- Се залагаат за успех на сите ученици и поттикнуваат развој, усогласување, насочување и спроведување на заедничка визија на учењето која ја поддржува школската заедница,
- Создаваат, поддржуваат и негуваат школска култура и програма која го унапредува не само учењето на учениците туку и професионалниот развој на школските лица,
- Успешно раководи со организацијата, нејзиното функционирање, ресурси кои обезбедуваат сигурен и ефикасен амбиент за учење,
- Соработува со родителите и општествената заедница.

Во минатото во директорската практика биле доминантни управните работи, а делувањето било круто и изразито законски регулирано што ја истакнувало претераната административна и формална акција на функционирањето на неговата работа и работата на училиштата воопшто. Компетенциите на современите директори денес бараат создавање на одговорни облици на оспособување од кои некои може пред самото именување на функцијата, а други со стручно усовршување во текот на мандатот. Содржината која директорите треба да ја совладаат, повеќето европски држави ја сметаат за начин класичните директори да станат трансформациски раководители кои остваруваат развој на своите училишта. Тоа се однесува на изградба на школска визија на утврдување на целите на школите, давање на поддршка на креативните соработници, обликување и афирмирање на добрата школска практика, создавање на клима на високи очекувања, обликување на школска култура, поттикнување и мотивирање на вработените. Така врз основа на овие гледишта на улогата на директорите се изведени програмските основи и содржните на нивното оспособување. Повеќето европски земји имаат организирано оспособување на директорите на факултетите како после дипломски студии, но многу сеуште се реализираат на различните облици на стручното усовршување во непосредното школско окружување. Во Холандија се става акцент на содржината на која се оспособуваат директорите за менаџерите на човечките потенцијали и рефлексивните практичари. Во Белгија се настојува да се оспособат за тимска работа и креативен пристап за унапредување на педагошката работа. Исто така

се комбинираат и многу теориски и емпириски истражувања во склад со нив се унапредува и практиката на раководење во школите.

4.4. Менаџментот и водството

Трансформацијата на менаџментот во водството е започната уште во дваесеттите години на минатиот век, а се повеќе е видлива во бројните студии во образованието. Расправите за разликата на менаџментот и водството сеуште ги собира теоретичарите на организациите. Едни тврдат дека тие се неодвоиви, други дека тоа се комплементарни функции, а трети дека лидерството е само едно од подрачјата на менаџментот. Сепак највеќе преовладува мислењето за префрлање на тежиштето на водството. Таков став е поприфатлив бидејќи е во согласност со природното воспитно-образование во областа. Англискиот збор *management* настанал од латинскиот манус што значи рака, па така овој збор со векови се користел за управување, раководење, првенствено на работите. Во поново време означува раководење со институциите. А набрзо настанала и синтагмата на раководење со луѓето. Изворната смисла почнала да се губи. А за водење на луѓето е поприкладен и англискиот збор *leadership* (водство) која во старонорвешкиот јазик значел водење на брод на море. Така *leadership* е вештина која бара осмислување на иднината и често се формулира во визија спрема која сите во училиштето ја насочуваат својата работа. За да стане училиштето успешно мора да има еден вешт лидер и компетентен менаџмент. Лидерството е очигледно поврзано со менаџментот, но постојат и менаџери кои не се лидери. Вошто говорејќи добар е оној школски директор кој повеќе води а помалку управува. Занимлив факт поврзан за лидерството е во истражувањето на Wallach, Lambert & Coplandc, во 2005 споменато од Agić et al., (2006), кое се спровело во неколку помали школи во 2005 година во Сиетел. Истражувањето било спроведено во целта на согледувањето и потеклото на неколку начини на кои би можело да се стекне звањето лидер. Резултатите на нивното истражување покажеле дека наставниците кои со своја волја и напредок преземаат иницијатива и така со своја заслуга стануваат лидери, многу поефикасно ја преземаат оваа улога и добро се снаоѓаат. Спротивно на ова, откриено е дека наставниците кои стануваат лидери воглавно на основа на одлуките или препораките на нивниот колега, многу потешко се наоѓаат во оваа улога и имаат потешкотии да ја сфатат природата на дополнителниот авторитет и

одговорности кои доаѓаат со лидерството. „Да се присили некој да ја презема улогата на водач не е можно, иако е способен за тоа и ги исполнува сите услови да биде водач. Кога би морал на сила да ја презема улогата на водач, не би бил задоволен, па со тоа во врска не би биле задоволни ниту соработниците. Кога ќе се одлучи за таа улога тој гледа во една можност и прилика за работа и напредок. (Agić et al., 2006) “. Така менаџментот и водството се разликуваат, но двата се важни предизвици на кои се изложени модерните организации кои подразбираат полна реалност на менаџментот, но и преданост на мудро водеење спрема привлечна визија.

4.5. Директорите како менаџери и лидери

Современите сфаќања на доброто раководење во училиштата во прв план ги истакнуваат директорите кои се грижат за човековиот потенцијал, како нешто што е неизоставно и придонесуваат за квалитетот и постигнувањата во сите области на работата. Размислувајќи во овој правец директорот би требало да биде повеќе лидер отколку менаџер, но и добро го познава разграничувањето на овие два поими во своите работи. Лидерството на наставниците се дефинира како збир на способности на наставниците како ефикасен предавач кој во однос на ефикасната мотивација, позитивно делува и на работната практика на останатите наставници (Danielson, C. 2006). Во денешните училишта соработката со останатите наставници зазема високо место на списокот на работите на секој наставник. Работната практика, на наставниците долго време била, релативна и приватна работа. Ова значи дека секој наставник водел грижа за својата сопствена работна практика и останатите немале никаков увид во неговата работа, па на тој начин никој немал многу корист од другиот. Концептот на лидерство на наставниците прави обид да ја укине оваа бариера така што наставниците се охрабруваат своите искуства и совети да ги делат со останатите работни колеги, па и целокупната заедница на наставниците во светот по пат на пишување на стручните работи. Водеењето во суштинското значење претставува пресврт во организацијата како таа би можела да остане конкурентна при постојаните промени во окружувањето. Водеењето на организациите значи насочување, комуницирање со соработниците за заедничките цели, мотивирање и инспирирање. Лидерството треба да ја оствари

културата на водење во организацијата да го покрене процесот на учење низ предизвиците.

Директорските работите кои поврзани за менаџментот се неопходни за организација на секојдневниот живот на школите и се однесуваат на планирање, анализирање, организација и надзор, а работите поврзани за водството се поврзуваат за луѓето, за нивното однесување, стилот на работа, комуникација и мотивирање. Така менаџментот се однесува на работите, а водството се однесува на луѓето. Менаџерскиот стил на директорите е рационален, а лидерскиот емоционален. Директорот менаџер често во практиката владее со луѓето барајќи послушност, а лидерот луѓето го следат на основа на неговите квалитети и на основа на личниот избор бидејќи тој ги покренува емоциите и распишува страст. Менаџерот одржува системи, се потпира на контрола на краткотрајното разгледување на работите. Функцијата на директорот како менаџер е да заповеда и да контролира користејќи формални процедури и рационални методи. За нив е карактеристично да ги следат прописите и деловната политика на надредените.

Директорот со лидерски црти е водач. Водењето секогаш се карактеризира со влијание на луѓето, на нивното придобивање и поттикнување на активностите. Тој мотивира, поттикнува, дава енергија, набљудува и има визија, предизвикува постоење на состојбата на промената. Во тимската работа се обидува да ја објасни насоката на промените и ги придобива членовите на организацијата. Така директорите лидери секогаш ја следат личната интуиција и постојано поттикнуваат иновации.

*“Once you make a decision,
The universe conspires to make it happen.”*
Ralph Waldo Emerson

II. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. ПРОБЛЕМ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Во минатото, со цел да се зголеми производството неопходно било знаењето за истото, односно доволно било знаењето за еден производ, една технологија и сл., и наставниците имале многу поедноставна задача. Денес, суштината на наставничката професија е многу посложена, таа вклучува одговорност, самостојност, иновативност, доживотна обука, способност за континуирано поучување на другите итн.

Бидејќи формалното образование се потешко ја следи динамиката на новите потреби и промени, како и брзото застарување на стекнатите сознанија, потребно е да му се посвети поголемо внимание на иницијалното образование. Во таа смисла се очекува квалитетот и успешноста на образовната работа се помалку да претставува продукт на нивната сертификатна квалификација, а се повеќе да биде продукт на нивната вистинска оспособеност, т.е. квалификуваност и подготвеност за перманентна образовна мобилност.

Менаџерските знаења и вештини кои треба да ги поседува секој наставник се гаранција за успешен наставник. Наставниците ги развиваат овие знаења и вештини преку разни обуки, семинари и лично искуство.

Истражувањата покажуваат дека најголемо влијание на успехот на учениците има токму наставникот – менаџер. Учениците се поуспешни и подобро напредуваат во услови кога наставникот има високо развиени менаџерски знаења и вештини кои ефективно ги применува при реализирање на наставата.

Како проблем кој се појавува при практикувањето на училишниот менаџмент е традиционалниот начин на организирање на работата во училиштата од страна на наставниците, недоволна и несоодветна комуникација со учениците и нивните родители, недоволна соработка со своите колеги, што резултира со недоволен квалитет во нивната

работа и слаби резултати (недоволно стекнување со употребливи знаења, вештини и формирање на ставови) на учениците.

Со цел да се надмине ваквата неповолна ситуација во услови на постојани проекти и реформи кои не даваат соодветен резултат, јас во ова истражување се обидувам да го ставам фокусот на училничкиот менаџмент, бидејќи ниту една промена нема да успее во образованието, ако тоа не го прифатат наставниците.

Во контекст на претходното, **проблемот што е проучуван во ова истражување е: Практицирањето на менаџерските функции од страна на наставниците во процесот на реализирање на наставата.**

1.1. Дефинирање на основните поими на предметот на истражување

Кога се зборува за потребните компетенции кај наставниците за успешно практикување на училишниот менаџмент, се јавуваат и повеќе поими и синтагми кои би требало да се разјаснат и дефинираат со цел полесно разбирање на поставената тема.

Во текот на истражувањето се користеа теоретски извори од автори кои дале свои различнивидувања и дефиниции за повеќе поими кои почесто ќе се сретнуваат во овој труд.

Денес, знаеме за учењето и поучувањето, повеќе од секогаш. Истражувањата ни покажуваат дека дејствувањето на наставниците во нивните училници имаат влијание како врз училишната стратегија во однос на курикулумот, достигнувањата, колегијалноста на персоналот и инволвираноста на заедницата (Marzano, 2003a). Исто така знаеме дека една од најзначајните задачи на наставникот е ефективно менаџирање со училницата.

Сеопфатната литература разгледувана од Wang, Haertel, and Walberg (1993) се сосредочува на докажување на важноста и значењето на ефективниот училнички менаџмент. Овие истражувачи анализираше 86 поглавја од годишни истражувачки ревији, 44 поглавја од прирачници и трудови, 20 владини и комисиски репорти и 11 статии во списанија, од каде што продуцираат листа 228 варијабли кои влијаат врз постигнувањата на учениците. Тие ги комбинирале резултатите од овие анализи и

пронаоѓаат 134 засебни meta-analyses. Од сите варијабли, **училничкиот менаџмент** имал најголем ефект врз постигањата на учениците. (Marzano, R.J. & Marzano, J.S. 2003).

Училничкиот менаџмент е еден од најзбунувачките проблеми со кој што се соочуваат наставниците и педагозите. Тие промовираат корисни теории за тоа како да се овладеат и демонстрираат различни компетенции на училничкиот менаџмент, но неуспешно ги поврзуваат овие теории со реалноста во училищата. Тоа овозможува да се пристапи кон проблемот на училничкиот менаџмент од еkleктична гледна точка со тежнеење кон развивање на еkleктичен модел на обука на наставници. (Goodman, Gay; Pendergrass, R. A. 1976).

Менаџментот во училишната е процес од различни активности и содејствија меѓу наставникот и учениците и наставните содржини кои зависат од можностите, способностите, потребите и однесувањата на учениците и истите се во врска со постигнување на претходно определените цели. Менаџментот во училищата е работата, која наставниците ја извршуваат во училищата. Благодарение на таа работа станува можно учениците во паралелката како една организација да постигнува индивидуални и заеднички цели и резултати. Менаџментот во училищата е должен да создава услови за правилно искористување на времето, расположливите ресурси, а активностите да се сообразени со содржините, времето, ситуацијата и со ефикасноста во постигнување на целите. (Трајков, Б., (2007).

Има различни објаснувања за училничкиот менаџмент. Училнички менаџмент е активност или процес на управување, кој овозможува реализација на поставените задачи, воспоставување на мисија и визија на училиштето. Тој може да биде базиран на апликација на теоретски модели или што е уште подобро да се темели на одредена практика со имплементација на специфичноста на условите во кои егзистира училиштето и мора да најде систем на вредности со кои ќе се достигнат бараните резултати. Најчестите дефиниции за училничкиот менаџмент го определуваат како способност на наставникот да изврши координација на времето, просторот, изворите и ученичките правила, и ученичките однесувања, за да обезбеди амбиент кој ќе го поттикне учењето (Соклевски, Т., 2004).

За да може наставникот да одговори на барањата за квалитетна наставна работа, треба добро да ги познава основните наставнички умеења за успешен менаџмент во училищата, односно да биде компетентен за управување со училишната

Да се биде **компетентен** значи соодветно да се овладува определено професионално подрачје, способност на наставникот да ги трансформира своите знаења и вештини во ново настанатата ситуација, од своите ученици да продуцира компетентна работна сила и граѓани подготвени за живот во плурални и демократски услови. Значи наставникот треба да го познава и совлада подрачјето на менаџмент во училиницата, да е оспособен своите знаења и вештини да ги трансформира во рационални одлуки и активности адекватни за ново настанатата ситуација во училиницата.

Во тој контекст, **компетенцијата се дефинира** како:

- Способност за решавање комплексни барања
- Комбинација на поврзано знаење, когнитивни вештини, ставови, вредности, мотивација и емоции
- Базирана на активност и ориентирана кон контекстот

Наставник кој има карактеристики на (кадролошка, едукативна) културна личност без отпор ќе ја прифати оваа улога со која ќе се издигне себе си и училиштето во кое е вработен.

Компетенциите се дефинираат како комбинација од одредени знаења, умеења, вештини и ставови кои заедно можат да бидат мобилизирани за постигнување на одредена акција. Клучните компетенции се тие кои им се потребни на сите индивидуи за нивна лична сатисфакција и развој, активно граѓанство, социјална инклузија и вработување. Се претпоставува дека до крајот на своето основно образование, учениците би требало да ги поседуваат клучните компетенции до она ниво кое ќе ги подготви за живот во светот на возрасните, а во текот на нивното понатамошно учење, истите да ги дополнуваат и усовршуваат. Многу од овие компетенции се само основа за развивање на други компетенции како што се: критичкото мислење, креативноста, иницијативноста, способноста за решавање на проблеми, за преземање на ризици, за одлучување и менаџирање. (Commission of the European Communities., 2005).

Земјите членки на европската унија во координација со интернационалните студии, компетенциите ги дефинирале како „комбинации од знаења, вештини и навиките определени за поедини ситуации. Компетенциите се оние кои го поддржуваат личниот успех, личната сатисфакција, социјалната инклузија, активното граѓанство и вработеноста“ (Commission of the European Communities. (2005). На вработените им се потребни знаења од областа на она што го работат, знаењата, вештините и навиките на

работната сила се главните фактори на иновацијата, продуктивноста и конкуренцијата и тоа придонесува за нивна мотивација, работна сатисфакција и квалитет во работата.

Институционален и индивидуален однос кон основните компетенции на наставниците:

- Се гради заедничка визија (координација);
- Се поттикнува наставникот за примена и развој на позитивните практики;
- Се поттикнува на заедништво во справувањето со проблемите и негативните искуства;
- Се создаваат институционални облици за развој на компетенциите;
- Се обезбедуваат услови за индивидуален развој на наставниците;
- Се поттикнува соработка помеѓу наставниците (партиципативно и колаборативно водење).

Менаџмент. Менаџмент е комплексен поим во чие дефинирање се појавуваат проблеми од семантичка и содржинска природа.

Од семантичкиот аспект проблемот е најпрво што самиот збор management (менаџмент) се преклопува со други зборови како што се supervision, leadership, organisation, administration, control и direction. Поради тоа е неопходно помеѓу овие поими да се направи разграничување како би се осигурала правилна комуникација.

Во македонскиот јазик скоро е невозможно да се најде адекватен израз со помош на кој би се превел зборот management. Доста често се преведува со управување, што не е адекватно, бидејќи управување има пошироко значење. Се чини дека етимолошки гледано, најблизок збор би бил раководење, со оглед на тоа што и менаџментот влече корени од глаголот manage, кој потекнува од латинскиот збор manus –рака.

Ништо помал не е ниту проблемот од содржинска природа. Имено, поимот менаџмент се однесува на (1) процес, (2) носители на одредени функции, (3) вештина, (4) научна дисциплина, (5) професија, а понекогаш и на (6) функција во фирмата (Buble M., 2006). Поради тоа и дефинициите за менаџментот се различни во зависност од кој од наведените аспекти се даваат.

Knootz и Wehrich (1988), го дефинираат менаџментот како процес на обликување и одржување на околината во која поединци, работејќи заедно во групи, ефикасно ги остваруваат избраните цели.

Нешто поинаква дефиниција даваат Hellriegel и Slocum (Hellriegel, D., Slocum, J.W., 1998) по кои менаџментот е вештина на постигнување на нештата со помош на други. Во таа смисла, според нивното мислење, менаџер е личност која ги алоцира човечките и материјалните ресурси и ги насочува операциите во претпријатието.

Kreitner R., (2005) како да ги синтетизира горните две дефиниции и менаџментот го дефинира како процес на работење со другите и со помош на други кон остварување на организациските цели во променлива околина со ефективна и ефикасна употреба на ограничени ресурси.

Менаџер. Менаџер е личност чии примарни задачи произлегуваат од процесот на менаџментот – тој планира и донесува одлуки, ја организира работата и соработката, ги ангажира и води луѓето, ги контролира човечките, финансиските, физичките и информациските ресурси.

Самиот термин **менаџер** е доста широк со оглед на тоа што ги вклучува и менаџерите на мали претпријатија, на мултинационални корпорации, на непрофитни организации, на трговски здруженија итн. Во реалниот живот изразот менаџер не се употребува за сите работни места на кои што всушност и се обавуваат менаџерски функции. Има низ други изрази кои го супституираат терминот менаџер, но преку нив сепак се подразбираат менаџерските активности. Такви се на пр. следните термини: Supervisor, Leader, Executive, Organiser, Administrator, Director, Controller, Boss, Governor и сл (Buble M., 2006).

Имајќи го претходното во предвид, јасно е дека менаџерите за да бидат ефикасни и ефективни, потребно е да поседуваат соодветни **компетенции** (знаења, вештини и формирани ставови по одредени прашања), но исто така и определено однесување.

Типови менаџмент. Според местото на менаџерите во пирамидално – хиерархиската структура, разликуваме три менаџерски нивоа:

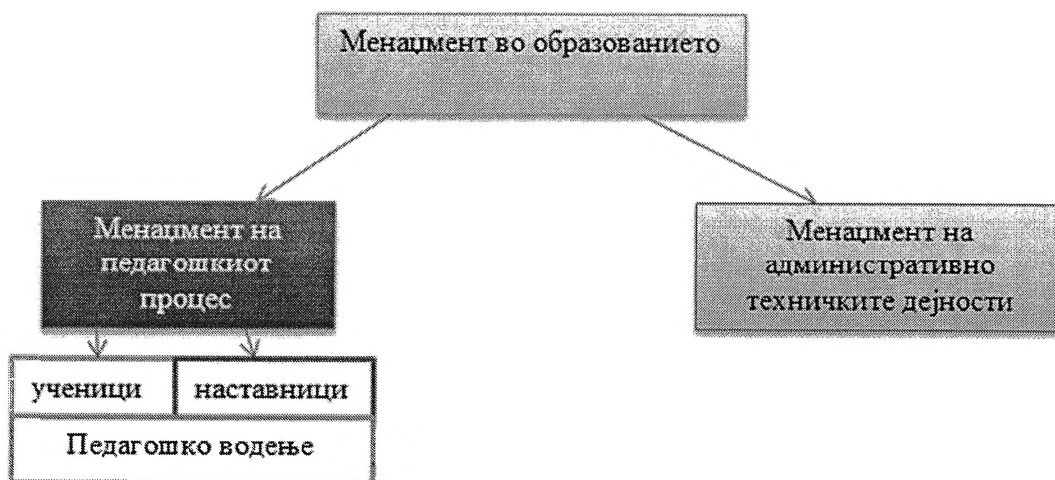
- Врвни менаџери (top level managers);
- Менаџери од среден ред (middle level managers);
- Праволиниски менаџери (first-line managers).

Нивото на менаџментот го детерминираат целите на организацијата. Практично, за секое ниво постојат определени и соодветни цели, почнувајќи од врвното ниво каде се **целите на организацијата**, па слегувајќи по пирамидата, на средното ниво – **цели на одделни сектори** и до линиското ниво на менаџери – **работно ориентирани цели**.

Доколку се разгледаат менаџерските нивоа во училиштето, може да се констатира дека:

- Врвни менаџери се: директорот, заменик директорот, раководителот на подрачното училиште;
- Менаџери од среден ред се претседателите (раководителите) на стручните активности;
- Праволиниски менаџери се наставниците, посебно одделенските и класните раководители.

Давајќи ја структурата на процесот на менаџментот во образованието, прикажана на сликата, Ферџан (1996), нагласува дека е невозможно меѓусебно да се одделат процесот на водење на вработените и учениците (раководење и педагошко водење), туку треба да се разгледуваат и изведуваат интегрално.



Сл. 1 Менаџмент во образованието

Извор: Ferjan, M. (1996). Skrivnosti vodenja sole k znanju, uspehu in ugledu, Didakta, Radovljica. pp.41

Менаџерски функции. Менаџментот сфатен како **процес** води кон постоење на **менаџерски функции**. Различни автори даваат различни листи на такви функции. Но,

сепак, како базични функции на менаџментот коишто се сретнуваат скоро кај сите автори можат да се земат следните пет:

Планирање. Систематизиран и организиран процес за поставување цели и обезбедување насоки за секоја акција на менаџерите.

Организирање. Поставување, прилагодување и извршување на систем од норми и односи меѓу луѓето. Тоа е процес на поделба на работите меѓу групите и поединците и координирање на нивните активности за постигнување на целите на организацијата.

Екипирање. Означува процес на пополнување на работните места со поединци кои ги поседуваат потребните знаења, вештини, ставови и навики за успешно извршување на поставените работни задачи во достигнувањето на планираните организациски цели.

Водење. Способност за позитивно влијание на мислењето, гледањето и однесувањето на вработените при извршувањето на работата и влијае врз нив да се чувствуваат подготвени и одговорни во достигнувањето на организациските цели.

Контролирање. Процес на следење, мерење и корегирање на остварувањата на целите на организацијата. Станува збор за проверување на ефикасноста и ефективноста на работењето.

Образовен менаџер. Кога зборуваме за образовен менаџер не се мисли само на раководителите на образовните институции, туку образовен менаџер е и самиот наставник, кој е менаџер во својата училница, менаџер на своите ученици.

Во минатото, со цел да се зголеми производството неопходно било знаењето за истото, односно доволно било знаењето за еден производ, една технологија и сл., и наставниците имале многу поедноставна задача. Денес, суштината на наставничката професија е многу посложена, таа вклучува одговорност, самостојност, иновативност, доживотна обука, способност за континуирано поучување на другите итн.

Образование. Образованието е еден од најзначајните фактори за развојот на секоја индивидуа, а со тоа и на општеството во целина. Образованието како процес има јасно одредени задачи (усвојување на знаења, формирање навики, развој на способности) и цели (поврзување на знаењето со праксата и основи за проширување на знаењето во смисла на перманентно образование).

Низ образовниот процес младите усвојуваат знаења, стекнуваат умеења и навики, што претставуваат основа за продолжување на образованието и вклучување во процесите на трудот. Тоа се постигнува со систематско развивање на индивидуалните физички и интелектуални способности, хуманистичките и моралните вредности на личноста. Тоа, пак, треба да им овозможи подготовка за перманентно образование, критичко мислење, активен и одговорен однос кон себе и средината, за живот и мир, разбирање и соработка во граѓанското демократско општество.

Целта на основното образование е да им овозможи на учениците индивидуален развој во сообразност со нивните предиспозиции и возрасни карактеристики, да усвојуваат знаења и умеења за природата, општеството и човекот и да се оспособуваат за нивната примена во животот и натамошното образование, кај нив да се развива чувство за одговорност, вистината, значењето на трудот на човекот, смислата за убавото, културните традиции и свеста за припадноста на Република Македонија, и да ги почитуваат и исполнуваат граѓанските права и обврски.

Традиционално образование. Под поимот традиционално или класично образование се подразбира вообичаениот модел на образование во училиница, обично со еден наставник (едукатор) и група ученици (студенти). Основната карактеристика на овој пристап е доминантна улога на наставникот. Тој ја изложува наставната содржина линеарно според однапред подготвена програма со темпо, квалитет и квантитет зависно од своите можности, желби и расположение, потпирајќи се на учебникот како на единствен извор на знаење, а таблата и кредата ги користи како единствени образовни помошни алатки.

Ученикот е пасивен консумент на информациите, без да учествува активно во процесот на образованието. Најчесто неговата интерактивност се состои од одговори на прашањата на наставникот или поставување прашања за содржините кои не ги разбира.

Традиционалното образование е образование на просечни, кое не води сметка за талентираниите ученици кои бараат забрзано темпо на учење. Тоа наметнува таканаречено „чекорење во строј“ на сите ученици, иако некои чекорат со подолги чекори, а некои со покуси.

Со еден збор, овој пристап во образованието не им се прилагодува на желбите и способностите на ученикот.

Активна настава – интерактивно учење. Активна настава- интерактивно учење е дел од таканареченото современо училиште. Оваа настава ја менува филозофијата на образованието, поставувајќи го учителот не како изложувач на наставните содржини, туку го афирмира како партнер со поголемо искуство. Ученикот не е повеќе само пасивен слушател, консумент на информации, туку добива активна улога.

Основна карактеристика на оваа настава е интеракцијата како динамички процес на меѓусебни односи меѓу ученикот, учителот и алатките за учење.

Активната настава – интерактивното учење, во одредена мера се прилагодува кон учениците, групирајќи ги во зависност на нивните знаења и можности и изнесувајќи им наставни содржини различни за различни групи.

Овој вид настава во Република Македонија се применува последниве години. Наставната техника која ја користи не е на многу повисоко ниво од техниката која ја користи класичното образование. Главно се користат предмети, слики или цртежи од секојдневниот живот. Компјутерот, како образовна алатка, не се применува.

Електронско учење (E-LEARNING, E-EDUCATION). Електронското учење претставува стекнување на знаењето преку новиот начин на пренос на знаењата, користејќи ги достигнувањата во информатичката технологија. Тоа подразбира користење на новите медиуми за складирање на податоците (ЦД, ДВД), компјутерските мрежи, мултимедиските и хипермедиските апликации, компјутерските портали со содржини за учење, библиографските и фактографските содржини, интелегентните системи, системите за учење на далечина, виртуелните училници, видео-теле-конференциите, дигиталните библиотеки и слично.

Електронското учење е технолошки темелено учење. Тоа опфаќа широка лепеза апликации, почнувајќи од компјутерски поддржаното учење, преку веб-базираното учење, до таканаречените виртуелни училници и дигиталната образовна соработка.

Постојат најразлични облици на електронско учење. Наједноставен облик, секако, се мултимедијалните курсеви (најчесто достапни на ЦД носач). Тоа се најразлични курсеви за учење странски јазици, математика, физика, учење како се користат разни текст процесори, софтверски алатки, па дури и до учење на програмирање.

Слични или пософистицирани курсеви се одвиваат во специјализирани училници преку Интернет или Интранет. Некои од нив нудат и проверка на знаењето со можност

за добивање разни сертификати за различни нивоа. Најпознати проверки од таков тип се, секако, разните сертификати од типот на Microsoft-ите сертификати. Тежината на секој од нив зависи од институцијата која ги спроведува и издава. Со обединување повеќе вакви курсеви се добива таканаречен електронски универзитет. Тој може да биде самостоен или, пак да служи како поддршка на класичните универзитети. Со полагањето на испити предвидени со програмите на електронските факултети се стекнуваат знаења како и на вистинските факултети. Дипломите на електронските, исто како и дипломите на класичните факултети, имаат поголема тежина ако рејтингот на факултетот е поголем.

Иако електронското учење е учење на иднината, не треба да се очекува дека во блиска иднина ќе ги потисне класичните основни, средни училишта и факултети. Но, се очекува дека ќе бидат се повеќе предмет на интересирање на потенцијалните инвеститори (Ferjan, M. 1996).

Основно училиште. Училиштето претставува организациски систем во општеството, којшто од друга страна е дел (подсистем) на други системи (воспитно-образовниот, културниот, правниот, непосредната општествена средина). Ваквите системи саите по себе налагаат вистинската функција училиштето да ја остварува според точно утврдени правила и прописи, а кои се во согласност со правните одредби и акти на една современа држава.

Заедничката цел во училиштето е воспитание и образование на учениците.

Основното училиште е задолжително општообразовно училиште во кое се остварува основно образование, кое претставува темел на целокупниот образовен систем и основа за понатамошно образование. Според Законот за измени и дополнување на Законот за средно образование („Сл.Весник на Р.Македонија“ бр.49/07, од 18.04.2007 год.), е предвидено годината пред поаѓање во прво одделение да биде задолжителна за сите деца со навршени шест години возраст. Според тоа основното образование треба да трае девет години, почнувајќи од шестата. Со зголемувањето на задолжителното образование се очекува: опфатот на деца во годината пред поаѓање во училиште да биде 100%, да се подобри образовната структура на населението, да се зајакне базичното образование, да се зголемат можностите за професионална ориентација, да се олесни и ефектуира преминот во средно образование и др.

Основното училиште е јавна установа основано од општината. Дејноста на основното училиште е од јавен интерес (Закон за основно образование на Р.М, сл. весник 19/08).

Ефективно училиште е она училиште кое има изградено систем на верувања, поддржани од културните форми кои му даваат смисла на процесот на едукација. Ефективното училиште ги манифестира споделените вредности и верувања, ги негува церемониите, ритуалите, сториите и ги поттикнува заслужените членови да ја одржуваат и зацврстуваат училишната култура.

Успешно училиште е она кое има исклучително добра организација и реализација на наставата и силно водство, училиште со здрава училишна култура со мотивирани субјекти, каде сите деца можат да научат, наставниците перманентно да се надоградуваат, училиште со современа култура која се манифестира преку безбедна и дисциплинирана средина во која се учи и работи. Успешното училиште е препознатливо по својот имиџ во средината во кое делува, градејќи силни интерактивни и кооперациски односи со локалната средина.

Воспитно - образовната дејност во основното училиште ја остваруваат наставници, стручни работници: педагог, психолог, социолог, дефектолог, библиотекар и воспитувачи....

Воспитно - образовен процес е процес на воспитание и образование кој се одвива преку наставата.

Настава. Со поимот настава се означува најдоминантниот дел од организираната воспитно– образовна работа во училиштата. Наставата (наставниот процес) претставува организиран начин на здобивање на знаења, умеења на учениците. Таа се реализира преку планирање, подготвување и изведување, а потоа и нејзино вреднување. Наставата се изведува според наставни програми за задолжителни, изборни и факултативни предмети што се изучуваат по одделенија според наставниот план за основното училиште (МОН, 2004).

Организацијата и реализацијата на наставата е основната функција на работењето на секое училиште и преку неа се исполнуваат основните функции на менаџментот на образовната организација (планирање и програмирање, организирање и екипирање, водење, евалвирање и контролирање, одлучување, мотивирање). Битно е да се напомене

дека без минимално задоволување на овие функции не може да работи и постои ниту едно училиште.

Училница. Училницата е просторија во која се одвиваат активности како поучување и учење. Училницата настојува да обезбеди сигурен простор каде што процесот на учењето ќе се одвива без попречување од останатите фактори кои би можеле да го одвратат вниманието.

Ученик. Ученик е субјект кој преку воспитно- образовниот процес стекнува знаења, способности, навики, поглед на светот и психофизички се развива.

Во Енциклопедискиот речник на педагогијата поимот ученик се дефинира во поширока и во потесна смисла. Во поширока смисла, ученик е секое лице кое спрема другото лице е во наставна врска и од другото лице се здобива со знаења или вештини. Значи, ученик може да биде и научникот и уметникот кој го следел патот на еден поголем научник или уметник.

Во потесна смисла, ученик е секое лице кое во текот на пократко или подолго време посетува една образовна институција и низ разновидни форми усвојува знаења и развива определени индивидуални способности.

Во Педагошката енциклопедија (1989) терминот ученик се објаснува како својство на лицето кое следи основно и средно училиште, додека лицето кое следи вишо или високо образование е студент.

Во поцелосна педагошка смисла, со зборот ученик се означува лице од младата генерација кое редовно следи кое било училиште од образовниот систем и кому учењето му е главно занимање.

Наставник. Поимот наставник од педагошки аспект се дефинира како лице кое е квалификувано за изведување на настава, воннаставни активности и друг вид на воспитно – образовна работа со ученици и возрасни. Во педагошката енциклопедија (Potkonjak, N i dr., 1989) се вели: „ Наставник... е личност на која општеството и признава дека е квалификувана да образува и воспитува деца, младинци и возрасни“, додека за останатите занимања (учител, професор и др.) се даваат поспецифични дефиниции. Така за учител се вели дека „ е стручно лице кое се занимава со воспитно- образовна работа во нижите одделенија на основното училиште“, а за професор дека „ е стручњак кој е оспособен за одредена наставна област (наставни предмети или воспитно –

образовни подрачја) која може да ја предава во училиште (основно, средно, вишо или високо и на универзитет)“.

Активната настава, и наставникот и ученикот во наставата, го ставаат во положба на претприемач, иницијатор, иноватор, планер и ефикасен извршител.

Имено, наставникот во активната настава целосно ја променува својата улога и позиција. “Новиот наставник, во остварувањето на својата функција, приближно на менаџерски начин остварува неколку функции во процесот на изведувањето на активната настава, како што се: подготовки, планирање, реализација, вреднување. Или, поконкретно, современиот наставник кој изведува интерактивна настава, ги врши следните работи: насочува, менува, поттикнува, се грижи за работната атмосфера, го приспособува темпото, помага и организира” (Гоцевски, Т. 2003).

Наставникот игра голема улога во поттикнувањето на ставовите, работните навики и однесувањата кои ја унапредуваат способноста за соработка, креативност и иновативност кај децата и младите луѓе.

Способен наставник. Во најширока смисла на зборот, е оној кој поседува знаења, способности и моќ (сила) да постигне резултати соодветни на поставените цели.

Успешен наставник. Најглобално кажано, е оној кој со својата работа користејќи ја потенцијалната моќ ги постигнува јасно дефинираните цели, како крајни ефекти на воспитно - образовниот (наставниот) процес што тој го води (Попоски, К., 1998).

Родител. Создател или старател на свое или посвоено потомство кој се грижи за психофизичкиот, менталниот и духовниот развој на децата во целиот период на нивниот живот.

Совет на родители. Во основното училиште се формира и е избран од редот на родители на учениците кои не се вработени во училиштето. Советот на родители ја следи, разгледува и дава мислење за остварувањето на воспитно - образовната работа....

Советот на родителите е организиран помошен орган во училиштето и работи според своја годишна програма за работа, која е интегрален дел од годишната програма за работа на училиштето.

Директор. Директорот е раководен орган на основното училиште и е одговорен за законитоста во работата и за материјално – финансиското работење на училиштето...

Тој ..., ја организира и раководи воспитно – образовната и друга работа, самостојно донесува одлуки од делокругот на неговата надлежност утврдена со закон и актите на училиштето и го застапува училиштето пред трети лица“.

Мотивација. Со терминот мотивација „се означува динамиката на процесот на внатрешна условеност на поведението на човекот. Мотивацијата е ознака за комплекс од фактори кои го насочуваат и обусловуваат поведението на човекот“ (МАНУ, 1995).

Визија (потекло од латинскиот збор visio) е гледање во далечината, претстава за нешто што не постои, слика во нашата фантазија, појава што треба да се случи (Петковски, К., 2000); појава, слика, претстава за нешто што не постои, што ќе се случи во иднина.

Визионирање е динамично и креативно “истегнување “на фирмата од сегашната реалност кон можна иднина (Смилевски, Ц. 2000).

Мисија претставува договор или документ во кој е дефинирана целта на постоењето на организацијата.

Изјава за личната мисија значи дефинирање на она што ние лично сме спремни и способни да го направиме во остварувањето на индивидуалната визија. Мисија = кауза.

2. ЦЕЛ И КАРАКТЕР НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Основна цел на секое истражување е стекнување на определено ново научно сознание за предметот на истражување, но и практична апликативност на тоа сознание со цел истражувањето да добие општествена оправданост.

Ова истражување има пред се практична и теоретска цел.

Практична цел: да се создаде модел (листа) на потребни компетенции, која ќе им помогне на наставниците за подобрување на своите компетенции, на директорите и стручните институции во сферата на образованието. Тоа практично значи да се определат потребните знаења, когнитивни вештини, формирање на позитивни ставови, вредности, форми на мотивирање, емоција, способност за решавање на комплексни барања, со цел успешно практикување на училничкиот менаџмент од страна на наставниците. Покрај практичната цел, која е доминантна во ова истражување, овој труд

има и **теоретска цел**, а тоа е поимовно определување и дефинирање на некои клучни термини од сферата на училничкиот менаџмент.

Методолошка цел на ова истражување е адаптирање на постојни инструменти за потребите на образовната пракса.

3. ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Целта на истражувањето е конкретизирана низ следниве задачи:

- Да се процени степенот на застапеност на менаџерските вештини кај наставниците во основните училишта;
- Да се процени степенот на развиеност на менаџерските вештини кај наставниците во основните училишта;
- Да се утврди начинот на кој наставниците го менаџираат наставниот процес;
- Да се утврди начинот на кој наставниците ја менаџираат училиштата;
- Да се провери постоењето на разлики во менаџирањето на наставниот процес и училиштата помеѓу наставниците од 1 – 5 одделение и од 6 – 9 одделение;
- Да се испитаат ставовите и мислењата на наставниците во однос на нивната оспособеност за училнички менаџмент;
- Да се провери потребата од дополнителни обуки и тренинзи на наставниците за развивање на нивните менаџерски вештини;
- Да се дефинира можен модел (листа) на потребни компетенции за ефикасен и ефективен училнички менаџмент.

4. ОЧЕКУВАНИ РЕЗУЛТАТИ

- Да се согледа важноста од создавање модел (листа) на потребни компетенции, како потребни знаења, вештини, форми, стратегии на работење, соработка со родители, за ефикасен и ефективен училнички менаџмент;
- Подигање на свеста кај сите учесници во воспитно – образовната сфера дека е важна партиципацијата на секоја инволвирана страна за создавање, прифаќање,

имплементирање и практикување на училничкиот менаџмент од страна на наставниците.

5. ХИПОТЕЗИ

Врз основа на предметот и целта на истражувањето ги поставуваме следните хипотези:

Општа хипотеза

- Наставниците поседуваат компетенции за планирање, организирање, водење и евалуирање како предуслов за успешно менаџирање на наставниот процес

Посебни хипотези

1. Најголем дел од наставниците го практикуваат планирањето во својата работа, како предуслов за успешна реализација на наставниот процес.
2. Наставниците поседуваат способност за организирање на својата работа, што претставува значајна функција низ успешно менаџирање на наставниот процес;
3. Мнозинството наставници сметаат дека водењето претставува значајна функција за успешно менаџирање на наставниот процес;
4. Мнозинството наставници преферираат демократски начин на водење, односно се демократски ориентирани лидери;
5. Наставниците сметаат дека креирањето позитивна клима во училницата, придонесува за подобра реализација на наставниот процес;
6. Успешното одржување на дисциплината во училницата придонесува за позитивна атмосфера во училницата.

6. МЕТОДИ, ТЕХНИКИ И ИНСТРУМЕНТИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

За остварување на целта и реализација на поставените Задачи на истражувањето, се користи дескриптивниот метод.

Како **техники** на собирање на податоци се применети:

- Анкетирање
- Скалирање
- Анализа на документација

Истражувачки **инструменти** во ова истражување се:

- Анкетен прашалник
- Скала на процена.

Анкетирањето е анонимно, со цел да се добијат поискрени одговори од страна на испитаните субјекти.

Со анкетирањето се опфатени директори – менаџери на основните училишта, како и наставници по одделенска настава.

7. ПОПУЛАЦИЈА И ПРИМЕРОК

Популација се сите наставници кои предаваат во основното училиште во Р. Македонија. Примерокот го сочинуваат три категории на субјекти, и тоа:

- Наставници од основни училишта на територија на град Скопје.
- Стручни соработници (педагог, психолог) во основните училишта
- Директори – менаџери на основни училишта.

При изборот на основни училишта во градот Скопје беше опфатен соодветен број на основни училишта од сите општини. Изборот на училишта во кои е извршено истражувањето беше случаен, како и изборот на наставници во основните училишта. Вкупниот број на испитаници е 108.

Анкетните прашалници беа доставени во следните училишта:

- ОУ Александар Македонски-Скопје
- ОУ Ѓорѓија Пулевски-Скопје

- ОУ Лазо Ангелески-Скопје
- ОУ Љубен Лапе –Скопје

8. СТАТИСТИЧКА ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ

Обработката на добиените податоци се реализираше преку повеќе фази:

- Прибирање и групирање
- Проверка на податоците
- Внесување во компјутер
- Проверка на внесените податоци
- Формирање на база на податоци
- Обработка и анализа на податоците од истражувањето
- Интерпретирање во вид на стандарди, табели, графикони и сл.
- Квантитативна анализа
- Квалитативна анализа.

9. ОРГАНИЗАЦИЈА И ТЕК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Истражувањето се одвиваше во основни училишта без разлика на местоположбата (развиени и неразвиени општини) на ниво на град Скопје, кои се избрани по случаен избор, во периодот октомври, ноември, декември, 2017 година.

Истражувањето се направи во текот на три месеци, со претходно добиено одобрение од страна на директорите на основните училишта. Субјектите доброволно и анонимно одговара на прашалниците. Истите беа запознаени со задачите и целите на ова истражување . Предвид се земени само комплетно одговорените прашалници. По завршувањето со прибирањето податоци, се направи комплетна статистичка анализа на добиените податоци, која даде насоки за потврдување или отфрлање на поставените хипотези.

“Anyone who has never made a mistake has never tried anything new.”
Albert Einstein

III. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА ПОДАТОЦИТЕ

На испитаниците им се дистрибуираа предвидените истражувачки инструменти со кои се тестираат хипотезите на ова истражување.

Податоците добиени со примена на истражувачките техники даваат одговор на поставените прашања во ова истражување со чија помош може да се потврдат или отфрлат општата и посебните хипотези. Направена е дескриптивна статистика, со која се дава опис за секоја од варијаблите. Сите добиени резултати се претставени и графички за подобра прегледност и полесна споредба.

1. Дискусија на добиените резултати

Анкетните прашалници беа доставени во следните училишта:

- ОУ Александар Македонски-Скопје
 - ОУ Ѓорѓија Пулевски-Скопје
 - ОУ Лазо Ангелески-Скопје
 - ОУ Љубен Лапе –Скопје
- Бенефит од ова истражување ќе имаат
- Сите учесници во воспитно – образовниот процес (ученици, наставници, стручни соработници, локална средина (како директни корисници). На овој начин наставниците добиваат поголема сатисфакција, респект од околината; училиштето: компетентен наставен кадар, квалитетна работа, мотивирани ученици; учениците: потребни знаења, вештини, квалитетна настава итн,;
 - Родителите и пошироката локална заедница (како индиректни корисници);
 - Сите директори чија цел е подобрување и збогатување на квалитетот на работата и постигнатите резултати, а со тоа и поголема афирмација на училиштето.

Во продолжение ќе анализираме и дискутираме по добиените резултати.

Во секое училиште беа доставени по 4 анкетни прашалници кои ги имаме во прилог на овој труд.¹

Табела 1 Структура на примерокот според пол и работна позиција

пол	F	%	Одд. рак.	F	%
М	25	23	1-5 одд	67	53,75%
Ж	83	77	6-9 одд	41	46,25%

Врз основа на табела 1 може да се заклучи дека имаме вкупно 25 испитаници од машки пол и 83 испитаници од женски пол. Или ако ги погледнеме процентуалните резултати тогаш имаме 23% испитаници од машки пол и 77% испитаници од женски пол, така што женскиот пол преовладува со 54% повеќе од машкиот пол.

Во однос на одделенското раководство имаме 67 испитаници од 1-5 одделение и 41 испитаник од 6-9 одделение. Или пак ако ги погледнеме процентуалните резултати имаме 53,75% испитаници од 1-5 одделение и 46,25% испитаници од 6-9 одделение. Овде преовладуваат испитаници од 1-5 одделение и тоа со 7,5% повеќе во однос на 6-9 одделение.

Во продолжение ќе се продолжи со анализа на секој прашалник одделно во однос на збирните резултати од сите училишта.

¹ Прилог 1 Анкетни прашалници

Прашалник 1 - Прашалник за проценка на начинот на менаџирање на наставниот процес

Во однос на прашалник 1 имаме 28 прашања кои имаат понудени одговори под Да и Не, а испитаниците се одлучуваат за еден од понудените одговори.

На Хипотеза 1 од посебните хипотези која се однесува на тоа дека најголем дел од од наставниците го практикуваат планирањето во својата работа, како предуслов за успешна реализација на наставниот процес, укажуваат и тврдењата каде имаме 49% од испитаниците кои строго се придржуваат на соодветно поставената временска рамка од 40 минути за еден наставен час. Исто така имаме 94% одговори под Да каде наставниците секогаш ја подготвуваат наставата во однос на активностите, примерите, главните теми за обработка, референците, што укажува на планирање во самиот процес. Наставниците секогаш ја проверуваат соодветноста на должината на новиот материјал што е потврда со 89% одговори под Да.

Табела 2 Прикази на тврдења од прашалник 1 (кои ја потврдуваат посебната хипотеза 1)

Тврдење	ДА	НЕ
Строго се придржувам до временската рамка од 40 минути за еден наставен час.	49 45%	59 55%
Секогаш ја подготвувам наставата во однос на активностите, примерите, главните теми за обработка, референците...	102 94%	6 6%
Секогаш ја проверувам соодветноста на должината на новиот материјал.	97 89%	11 11%

75% од испитаниците најчесто користат една до две техники за пренесување на содржината во наставата. Исто така 76% од испитаниците посветуваат време на развивање на умствените способности кај учениците.

Табела 3 Прикази на тврдења од прашалник 1 (кои го потврдуваат вториот дел од посебната хипотеза 1)

Тврдење	ДА	НЕ
Најчесто користам една до две техники за да ја пренесам содржината на наставата.	81 75%	27 25%
Не посветувам многу време на развивање на умствените способности кај учениците, насочен/а сум кон пренесување на знаења кај учениците.	26 24%	82 76%

Следните тврдења не поврзуваат со посебната хипотеза 2, каде: наставниците поседуваат способност за организирање на својата работа, што е значајна функција за успешно менаџирање на наставниот процес. Организирањето се потврдува со 97% позитивни одговори каде наставниците јасно ги поставуваат целите и учениците знаат што се очекува од нив. 96% сметаат дека целите на наставната програма ги усогласуваат со индивидуалните можности на учениците. 95% се изјасниле дека за објаснување на материјалот се служат со избрани примери. Сето ова покажува на организациски способности на наставниците.

Табела 4 Прикази на тврдења од прашалник 1 (кои се однесуваат на хипотеза 2)

Тврдење	ДА	НЕ
Јасно ги поставувам целите, па учениците точно знаат што се очекува од нив.	105 97%	3 3%
Целите на наставната програма ги усогласувам со индивидуалните можности на учениците.	104 96%	4 4%
За објаснување на материјалот се служам со избрани примери.	103 95%	5 5%

Може да се потврди и хипотезата 2 каде мнозинство од наставниците сметаат дека водењето претставува значајна функција за успешно менаџирање на наставниот

процес. Така 95% од наставниците постојано ги следат учениците како го прифаќаат предавањето и како се вклучуваат во активностите на учењето. 81% за постигнување на целите на наставата користат соодветни активности и методи. А 91% секогаш ги поврзуваат новите содржини со претходните што укажува на тоа дека наставниците имаат изразена организациска способност која е битна за менаџирањето на наставниот процес.

Табела 5 Прикази на тврдења од прашалник 1 (кои се однесуваат на хипотеза 3)

Тврдење	ДА	НЕ
Постојано ги следат учениците како го прифаќаат предавањето и како се вклучуваат во активностите на учење.	103 95%	5 5%
За постигнување на целите на наставата користам соодветни активности и методи.	87 81%	21 29%
Секогаш ги поврзувам новите содржини со претходните.	99 91%	9 9%

Податоците се однесуваат на хипотеза 3 според која мнозинството наставници преферираат демократски начин на водење или се демократски ориентирани лидери. Тоа го покажуваат и одговорите дека имаме 30% одговори под Да и 70% под не на тврдењето дека најголем дел од времето на час поминува во академски активности, каде 70% од одговорите укажуваат дека мнозинството на наставниците применуваат и демократски начин на водење на часот. Исто така 62% работат со големи групи или целиот клас, како и 79% им дозволуваат на учениците да управуваат со нивните сопствени активности. 95% јасно ги кажуваат очекувањата за однесувањето и на позитивен начин им помагаат на учениците истите да ги остварат. 99% покажуваат ентузијазам за содржините кои ги предаваат а 87 % користат технологија како средство за ангажирање на учениците како активни учесници во наставата што укажува на демократски начин на водење на самиот наставен процес.

Табела 6 Прикази на тврдења од прашалник 1 (кои се однесуваат на хипотеза 4 и 5)

Тврдење	ДА	НЕ
Најголем дел од времето на час поминува во академски активности.	33 30%	75 70%
Повеќе работам со мали групи отколку со големи групи или целиот клас.	42 38%	66 62%
Им дозволувам на учениците да управуваат со нивните сопствени активности.	86 79%	22 21%
Јасно ги кажувам очекувањата за однесувањето и на позитивен начин им помагам на учениците истите да ги остварат.	103 95%	5 5%
Покажувам ентузијазам за содржината која ја предавам.	107 99%	1 1%
Користам технологија како средство да ги ангажирам учениците како активни учесници во наставата.	94 87%	14 13%

Може да се надврземе и на посебната хипотеза 4 која гласи дека наставниците сметаат дека креирањето на позитивна клима во училницата придонесува за подобра реализација на наставниот процес, како и на хипотеза 5 која гласи дека успешното одржување на дисциплина во училницата придонесува за позитивна атмосфера во училницата. Така 81% од наставниците сметаат дека учениците имаат потреба да користат и други извори на учење, 98% сметаат дека јазикот и стилот кои ги користат се достапни за можностите за учениците. 79% сметаат дека со целите на наставата се запознаваат и самите родители и ученици. 99% од наставниците добро владеат со наставните содржини кои ги предаваат. 97% од наставниците проверуваат дека целите кои се поставени и се постигнати. 96% даваат инструкции кои се приспособени на предзнаењата на стилот на учење на учениците. 98% ги поттикнуваат учениците на активно учество во наставата. На овој начин наставниците креираат позитивна клима во

училницата која придонесува за подобра реализација на наставниот процес, како и успешно се одржува дисциплината во училницата и се создава позитивна атмосфера во училницата.

Табела 6 Останати прикази на тврдења од прашалник 1

Тврдење	ДА	НЕ
Сметам дека на учениците им е доволно да користат еден извор на учење - учебникот.	21 19%	87 81%
Јазикот и стилот кои ги користам се достапни за можностите на учениците.	106 98%	2 2%
Со целите на наставата ги запознавам и родителите на учениците.	86 79%	22 21%
Јас секогаш ја поврзувам теоријата со практиката.	101 93%	7 7%
Јас добро владеам со наставните содржини кои ги предавам.	107 99%	1 1%
Често проверувам дали целите кои се поставени, се постигнати.	105 97%	2 3%
Давам инструкции приспособени на предзнаењата и стилот на учење на учениците.	104 96%	4 4%
Секогаш ги поттикнувам учениците на активно учество во наставата.	106 98%	2 2%

Резултатите од овој прашалник јасно укажуваат на потврдување на одредени хипотези кои ги напоменавме во овој труд. Преку јасниот процентуален приказ се прикажува дека имаме високи процентуални искази на потврдни одговори кои укажуваат на висока прифатливост на посебните хипотези. Така од голема значајност во светот и кај нас е да им се обезбеди на учениците квалитетно образование. Тоа е

долготраен, перманентен и сложен процес, ако се има во вид сложеноста на наставниот процес, процес на поучување и учење, два интерактивни процеси кои меѓусебно се испреплетуваат и надополнуваат. Ако училиштето се определило за постигнување на високо квалитетна работа, тогаш мора да се посвети на оспособување на наставниците за квалитетна организација и водење – менаџментот на наставниот процес, односно менаџмент во училница. Преку прпрактицирањето на планирањето како и способностите за организирање на својата работа, како и креирањето на позитивна клима во училницата и одржување на дисциплина во училницата се прават обиди да се постигне одредено ниво, на менаџирање на наставниот процес. Нашата држава како земја во транзиција сеуште треба да внесува многу промени кои дел треба да се однесуваат и на самиот образовен процес и на практикувањето на менаџментот.

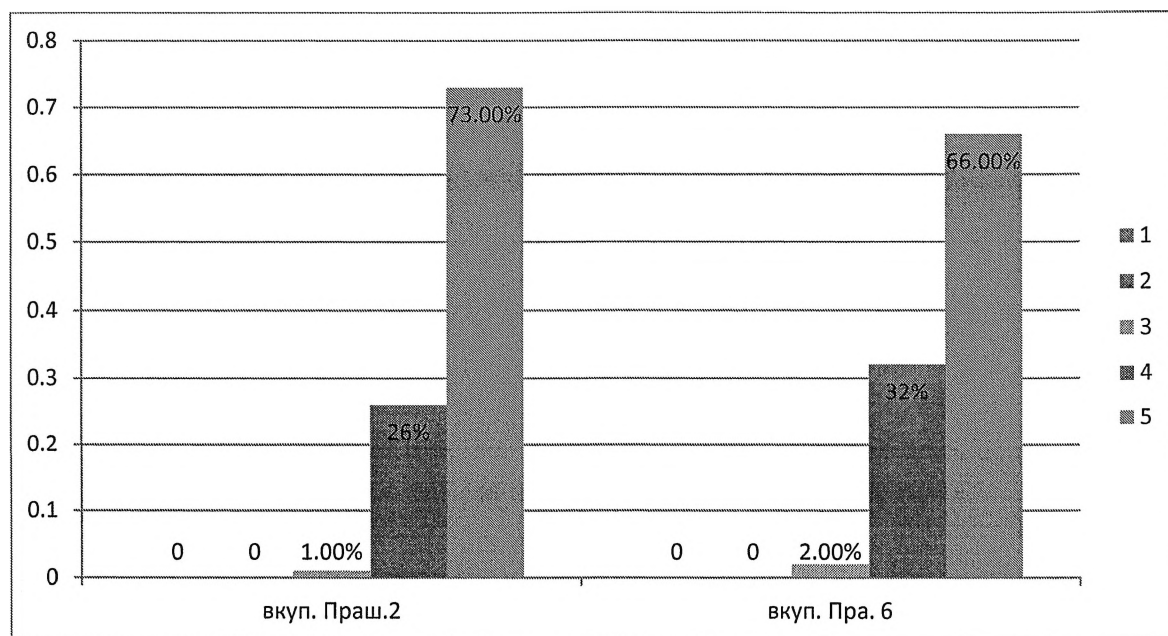
Прашалник 2 за проценка на начинот на менаџирање на училницата

Вториот прашалник се однесува на проценката на начинот на менаџирањето на училницата. Во продолжение ја имаме табела 7 која се однесува на одговорите од прашање 2 и 6 каде имавме понудена скала на одговори.

Табела 7. Одговори на прашање 2 и 6 од прашалник 2

Прашања	Вкупни резултати				
	Понудени одговори (скала од 1-лоша до 5-одлична)				
	1	2	3	4	5
Прашање 2	0	0	1	28	79
Прашање 6	0	0	2	34	72

На табелата 7 ги имаме вкупните одговори на прашањата 2 и 6, додека пак на графикон 1 имаме процентуален приказ на вкупните одговори од овие прашања.



Графикон 1. Процентуален приказ на одговорите на прашање 2 и 6

Во однос на збирните резултати од графикон 1 на прашање 2 може да кажеме дека комуникацијата со учениците 73% од испитаниците ја оцениле како одлична, а само 26% многу добра и 1% добра комуникација. Во однос на прашање 6 може да кажеме дека 66% од испитаниците ја оцениле климата во училницата како одлична, а 32% како многу добра и 2% како добра.

Овие одговори ја потврдуваат посебната хипотеза дека наставниците сметаат дека креирањето на позитивна клима во училницата придонесува за подобра реализација на наставниот процес.

Остатокот од овој прашалник се однесува на описните одговори така, овие одговори по училишта ги имаме во табела 8.

Табела 8. Описни одговори на прашалник 2

Пр. бр	Добиени описни одговори
1	<p>Многу добра Одлична Одлична Директна со разговор Нема сид меѓу ученик-наставник Демократска Културна Нормална Едукативна Интерактивна Меѓусебно ислушување</p>
3	<p>Да</p>
4	<p>Разговор, почитување на правила на однесувањето Разговор и решавање на проблемот Со казна Соработка со родители, служби во училиштето На час постои работна дисциплина Со извинување Разговор Набљудување Комуникација Разговор, дијалог Со давање на работни задачи</p>
5	<p>Солидна Одлично другарство Учениците се прилагодуваат на барањата на наставникот Весела Пријатна Добра Одлична клима Истражувачка Оптимална исполнетост на поставените задачи</p>
7	<p>Демонстрација Активни методи на учење непосредно низ експерименти и ситуации Поттик Стимул Набљудување и истражување Пофалба Поттикнување Илустративен, истражување, демонстративен Практична работа Изработка на проекти</p>
8	<p>Целокупна активност и ангажираност на учениците и наставниците Рачна изработка Заедничка инвентивност и креативност Одговорно однесување</p>
9	<p>Доволно Многу Доволно Може да се подобрат условите</p>
10	<p>Добри менаџерски способности Ресурси кои училиштето ќе ги обезбеди</p>

	Различни форми, методи, ресурси Желба и ентузијазам Целото свое знаење и искуство Просторот Планирање на времето и просторот
--	---

Во однос на одговорите од табелата 8 може да се забележи дека како најчести одговори во однос на комуникацијата со учениците ги имаме одлична и многу добра, Директна со разговор, Нема сид меѓу ученик-наставник, Демократска, Културна, Нормална, Едукативна, Интерактивна. Исто така повеќето испитаници одговориле дека воспоставуваат правила и процедури во комуникацијата на учениците. На прашањето да се наведе на кои начини се одржува дисциплината во училницата, испитаниците одговориле дека дисциплината во училницата ја одржуваат со разговор и почитување на правилата на однесување како и решавање на сите проблеми, Со казна, Соработка со родители, служби во училиштето, Со извинување, Разговор, Набљудување, Комуникација, Разговор, дијалог, Со давање на работни задачи. Сите овие одговори ја потврдуваат хипотезата 5 дека наставниците сметаат дека успешното одржување на дисциплината во училницата придонесува за позитивна атмосфера во училницата.

На прашањето за опис на климата во училницата мнозинството одговориле дека таа е солидна, дека владее Одлично другарство, дека Учениците се прилагодуваат на барањата на наставникот, Весела, Пријатна, Добра, Одлична клима што исто така ја потврдува хипотезата 4 дека наставниците сметаат дека креирањето на позитивна клима во училницата придонесува за подобра реализација на наставниот процес.

На прашање кои методи се користат за да се мотивираат учениците и кои методи се најуспешни, испитаниците најчесто користат демонстративни методи како најуспешни за мотивирање на учениците, како и Активни методи на учење непосредно низ експерименти и ситуации, Поттик, Набљудување и истражување, Пофалба, Поттикнување, Илустративен, истражување, демонстративен, Практична работа, Изработка на проекти, што укажува на тоа дека наставниците придаваат важност на водењето на својата работа која е дел од менаџирањето на наставниот процес, а преку овие методи се искажува и нивната способност за организација на работата, со што се потврдува вториот дел од хипотеза 1.

Прашањето кое се однесува на естетски уредената училницата говори за тоа дека тоа е резултат на целокупната ангажираност на учениците и наставниците, Рачна

изработка, Заедничка инвентивност и креативност, Одговорно однесување. На прашањето за тоа колу учениците е емоционална и физички сигурен простор за учење, имаме одговори со доволно кои укажуваат на доволно сигурен простор за учење. И на прашањето во однос на тоа што може наставникот да примени во однос на планирањето на времето, просторот, организацијата и реализацијата на еден наставен час, имаме најчести одговори: добри менаџерски способности кои се потребни за еден наставник да може да го планира времето, просторот, организацијата и реализацијата на еден наставен процес, што се надоврзува на хипотезата 1 дека наставниците практикуваат планирање на својата работа како предуслов за успешна реализација на наставниот процес.

Прашалник 3 за стил на лидерство

Во овој прашалник имаме понудени одговори од 1 до 5 односно од воопшто не се согласувам до потполно се согласувам.

Табела 9. Вкупни одговори на прашалник 3 за стил на лидерство

Компетенции на наставникот за менаџирање на наставниот процес

Вкупни одговори од сите училишта					
ТВРДЕЊА	воопшто не се согласувам	не се согласувам	немам мислење или неопределен сум	се согласувам	потполно се согласувам
Вработените треба да бидат надгледувани одблиску, во спротивно малку е веројатно дека ќе ја извршат работата	46	42	5	9	6
Вработените сакаат да бидат дел од процесот на донесување одлуки	1	1	10	54	42
Во сложени ситуации лидерите би требало да им дозволат на подредените сами да ги решат проблемите	2	36	27	35	8
Повеќето од вработените во општата популација се мрзливи	20	42	23	18	3
Обезбедувањето насока без притисок е клучот за да се биде добар лидер	0	0	11	41	56
Лидерството бара тргање настана од подредените додека ја работаат нивната работа	4	45	20	25	14
Како правило вработените мораат да бидат надградени за да се мотивираат да ги постигнат целите на организацијата	15	31	12	23	27

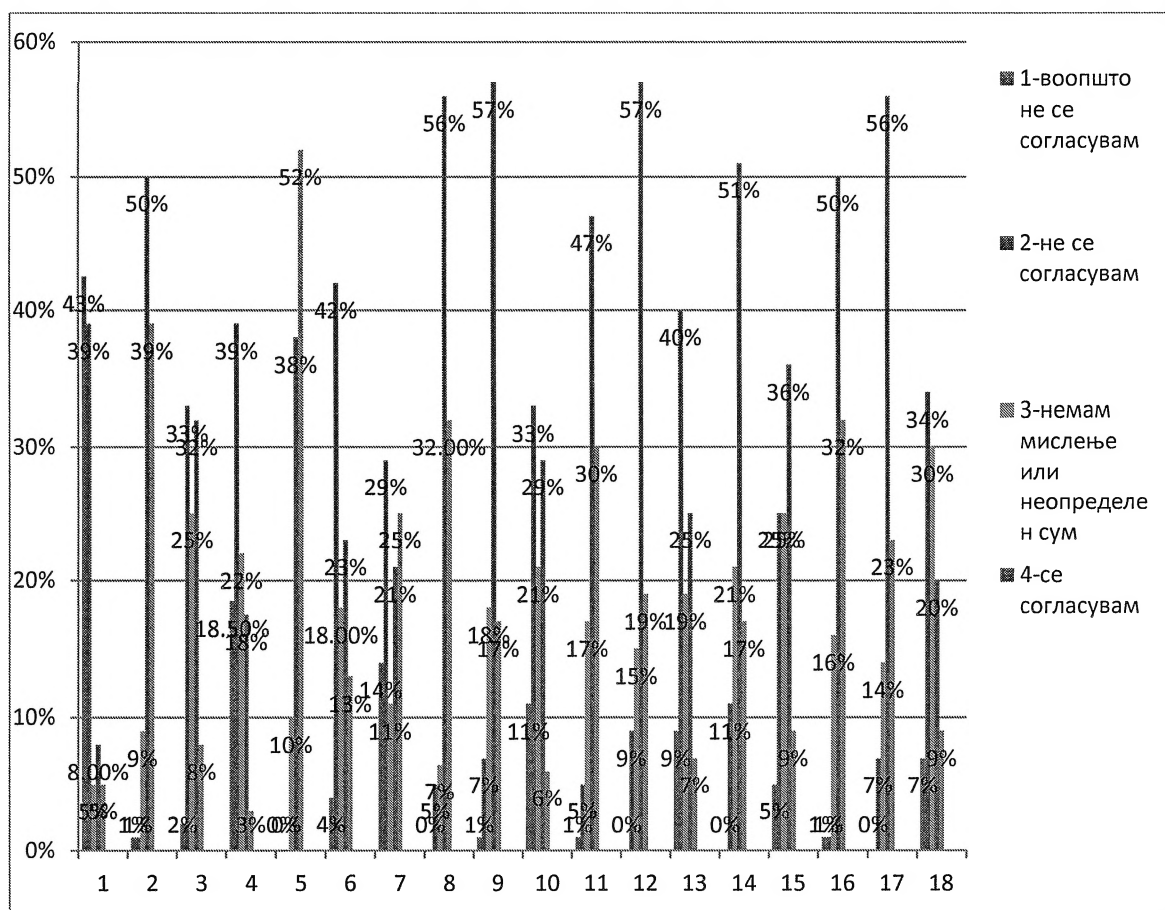
Компетенции на наставникот за менаџирање на наставниот процес

Повеќето работници сакаат често да добиваат поддршка од нивните лидери	0	6	7	61	34
Како правило, лидерите треба да им дозволат на подредените да ја пофалат нивната сопствена работа	1	7	18	63	19
Повеќето вработени се чувствуваат несигурни за нивната работа и имаат потреба од насока	12	36	23	32	5
Лидерите треба да им помогнат на подредените да ја прифатат одговорноста за извршување на нивната работа	1	5	18	51	33
Лидерите треба да им даваат на подредените целосна слобода за самостојно решавање на нивните проблеми	0	10	16	62	20
Лидерот треба да им даваат на подредените целосна слобода за самостојно решавање на нивните проблеми	10	43	21	26	8
Лидерот е главниот критичар на постигнувањата на членовите на групата	0	12	23	55	18
Работата на лидерот е да им помогне на подредените да ја пронајдат нивната „страст“	6	27	27	39	9

Компетенции на наставникот за менаџирање на наставниот процес

Во повеќето ситуации работниците преферираат мало вложување од лидерот	1	1	17	54	34
Луѓето во основа се компетентни и ако им е зададена задача тие добро ќе ја исполнат	0	8	15	60	25
Во главно најдобро е да ги оставиш подредените сами	8	37	33	21	9

Врз основа на табела 9 можеме да прикажеме графички приказ за подобар преглед на резултатите и тоа со процентуален приказ на графикон 2.



Графикон 2. Процентуален приказ на прашалник 3

Од графиконот 2 може да се забележи дека се издвојуваат одговори со се согласувам и тоа највеќе процентуални одговори кај се согласувам имаме кај прашањето каде 50% сметаат дека треба да бидат дел од процесот на донесување на одлуки. На друго прашање 56% се согласуваат дека сакаат да добиваат поддршка од своите лидери. 57% се согласуваат дека лидерите треба да им дозволат на подредените да ја пофалат нивната сопствена работа. 57% се согласуваат дека луѓето во основа се компетентни и ако им е зададена задача тие добро ќе ја исполнат. Во однос на одговори со не се согласувам најголем процент имаме кај прашање 6 каде испитаниците односно 42% не се согласуваат дека лидерството бара тргање настрана од подредените додека ја работат нивната работа. 40% не се согласуваат дека лидерот е главниот критичар на постигнувањата на членовите на групата. 34% не се согласуваат дека е најдобро да се остават подредените сами.

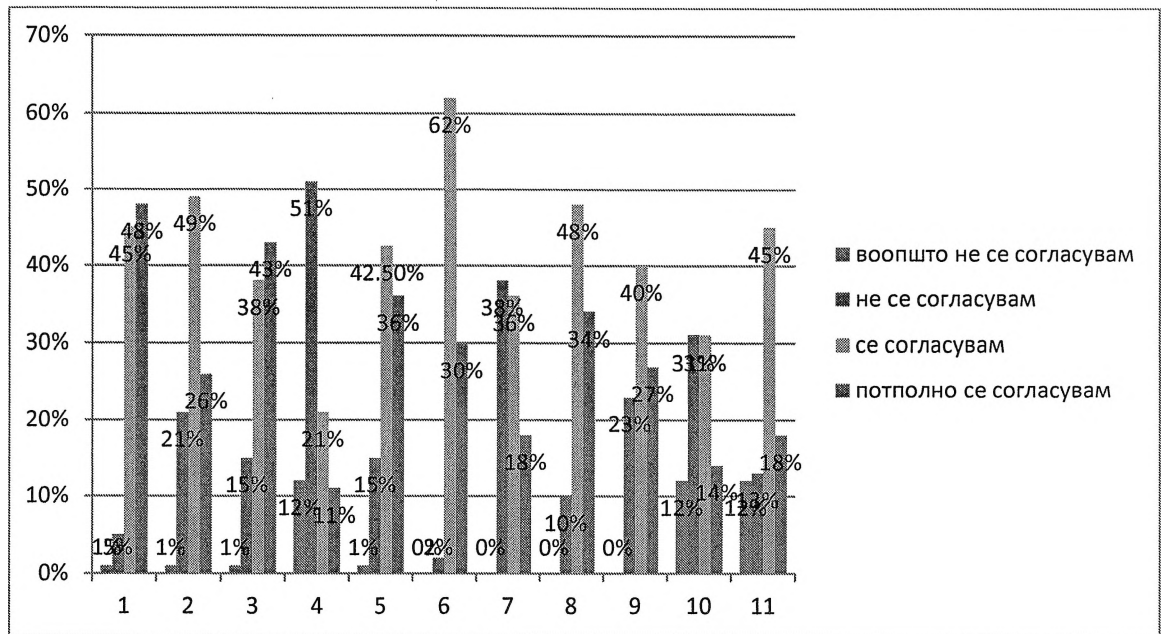
Прашалник 4 за личните верувања во однос на компетентноста на наставниците

Во продолжение ги имаме одговорите на прашалникот 4 за личните верувања во однос на компетентноста на наставниците. Во овој прашалник имаме 11 тврдења и 4 понудени одговори: воопшто не се согласувам, не се согласувам, се согласувам и потполно се согласувам.

Табела 10. Збирни резултати од прашалник 4 за личните верувања во однос на компетентноста на наставниците

	воопшто не се согласувам	не се согласувам	се согласувам	потполно се согласувам
1	1	5	49	52
2	1	23	53	29
3	1	16	41	47
4	13	56	23	12
5	1	17	46	39
6	0	2	67	33
7	0	42	39	20
8	0	11	52	37
9	0	25	44	30
10	14	34	34	16
11	13	15	49	20

Врз основа на табела 10 можеме да го прикажеме графикон 3 со процентуалните резултати.



Графикон 3. Процентуални резултати од прашалник 4

Врз основа на графикон 3 може да кажеме дека се издвојуваат зелените полиња односно се согласувам. Така 45% се согласуваат со тоа дека компетентните наставници ги решаваат проблемите на правилен начин. 49% се согласуваат дека е подобро кога наставникот а не ученикот одлучува за тоа кои активности треба да бидат спроведени., 38% се согласуваат со тоа дека улогата на наставникот е да го олесни истражувањето на учениците. 42% се согласуваат дека учениците најдобро учат преку самостојно изнаоѓање на решенија за проблемите. 62% се согласуваат дека инструкциите би требало да бидат смислени околу проблемите со јасни и точни одговори и во врска со идеите кои учениците најлесно можат да ги сфатат. 8, 48% се согласуваат дека на учениците треба да им се овозможи да размислуваат за решенијата на практичните проблеми пред наставникот да им го каже решението. Додека пак најголеми негативни одговорни односно несогласување имаме кај прашање 4 каде 51% од испитаниците не се согласуваат дека наставниците знаат многу повеќе од учениците, и затоа не би требало да им дозволат на учениците да развијат одговори кои може да бидат неточни, кога едноставно може да го објаснат одговорот директно. Исто така 38% од испитаниците не се согласуваат дека колку учениците учат тоа зависи од позадината на нивното знаење.

Преку прашалниците поставени во овој труд се потврдува и општата хипотеза дека наставниците треба да поседуваат компетенции за планирање, организирање, водење и евалуирање како предуслов за успешно менаџирање на наставниот процес

ЗАКЛУЧОК

Од овој магистерски труд може да се заклучи дека компетенциите на наставникот се битни за менаџирањето на наставниот процес. Поседувањето на бројни компетенции ги прави наставниците менаџери и на тој начин го водат целиот наставен процес, тој станува поквалитетен.

Во однос на општата хипотеза која гласеше: Наставниците треба да поседуваат компетенции за планирање, организирање, водење и евалуирање како предуслов за успешно менаџирање на наставниот процес се прифаќа. Самиот труд и емпириското истражување на добиените резултати покажаа дека квалитетот на работата се подобрува и соодветно се менаџира наставниот процес, односно се добива еден квалитетен процес кој е резултат на барањата на надворешните фактори и промените кои се случуваат во самиот образовен процес, промени кои носат многу новости и потреба наставниците да бидат менаџери.

Во однос на посебните хипотези може да се констатира дека Хипотезата:

- Многумина од наставниците го практикуваат планирањето во својата работа, како предуслов за успешна реализација на наставниот процес се прифаќа, а за тоа говорат и податоците од анкетниот прашалник 1 каде тие јасно ги поставуваат целите, ги усогласуваат, користат избрани примери, методи, вршат подготвување на наставата. 49% од испитаниците кои строго се придружуваат на соодветно поставената временска рамка од 40 минути за еден наставен час. Исто така имаме 94% одговори под Да каде наставниците секогаш ја подготвуваат наставата во однос на активностите, примерите, главните теми за обработка, референците, што укажува на планирање во самиот процес. Исто така наставниците секогаш

ја проверуваат соодветноста на должината на новиот материјал што е потврда со 89% одговори под Да.

- Наставниците поседуваат способност за организирање на својата работа, што претставува значајна функција за успешно менаџирање на наставниот процес се прифаќа а за тоа говорат и податоците од истражувањето од анкетните прашалници каде имаме над 50% потврдни одговори во однос на следењето на учениците, поврзување на старите со новите содржини, давање на посебни инструкции, поттик на учениците, односно поточно имаме 97% позитивни одговори каде наставниците јасно ги поставуваат целите и учениците знаат што се очекува од нив. 96% сметаат дека целите на наставната програма ги усогласуваат со индивидуалните можности на учениците. 95% се изјасниле дека за објаснување на материјалот се служат со избрани примери. 62% работат со големи групи или целиот клас, 87 % користат технологија како средство за ангажирање на учениците како активни учесници. Сето ова покажува на организациски способности на наставниците.
- Мнозинство од наставниците –сметаат дека водењето претставува значајна функција за успешно менаџирање на наставниот процес се прифаќа а за тоа говори и фактот на одговорите на прашалникот 4 на пример во прашање 2 каде имаме одговори со 49% потполна согласност дека наставниците одлучуваат за тоа кои активности ќе бидат спроведени.
- Мнозинството наставници преферираат демократски начин на водење односно се демократски ориентирани лидери -се прифаќа, говори за тоа анкетниот прашалник 3 каде имаме мнозински потврдни одговори во однос на тоа дека работниците треба да добиваат поддршка од своите лидери, дека лидерите треба да им помогнат на подредените и сл. Така просечните вредности на одговорите се 37% на одговори каде испитаниците се согласуваат со тврдењата од прашањата и 19% на одговори кои се однесуваат на потполно се согласувам. 17% немаат одредено мислење, а 7% воопшто не се согласувам и 20% не се согласуваат.
- Наставниците сметаат дека креирањето на позитивна клима во училишната, –придонесува за подобра реализација на наставниот процес-

се прифаќа за ова говорат податоците од описните одговори од прашалник 2 на прашање 5 каде имаме многу позитивни описни одговори.

- Во однос на посебната хипотеза дека успешното одржување на дисциплината во училиницата, придонесува за позитивна атмосфера во училиницата – може да се каже дека се прифаќа. За ова говорат и податоците од анкетниот прашалник 2 односно прашање 4 каде наставниците се изјасниле дека применуваат и многу методи за одржување на самата дисциплина.

Наставниците се обидуваат да ги решаваат проблемите, да бидат добри лидери и правилно да го менаџираат наставниот процес, а за тоа се потребни и соодветни компетенции кои треба да ги поседуваат за да имаме успешно менаџиран процес.

Успешниот менаџерски процес е предуслов за успешни менаџери наставници како и за успешно спроведен менаџмент во образованието. Нашите училишта односно целиот наш образовен систем треба да прави напори за обука и тренинг на наставниците за стекнување на соодветни вештини од менаџментот. Притоа може да се организираат одредени приватни обуки финансирани од образованиот систем каде наставниците ќе се стекнат со посебни знаења кои подоцна ќе ги имплементираат при спроведувањето на наставниот процес. Односно ова значи стекнување на потребните компетенции како и надоградување на постоечките со цел подобрување на самиот менаџмент процес. Така освен првичните и основни обуки би можело периодично да се одржуваат и други дополнителни обуки за надоградување на постојаното знаење на наставниците.

Бидејќи самото образование е важен дел од вкупната развојна политика на една држава потребно е унапредување на современиот образовен систем кое може да се направи преку подобрувањето на компетенциите на наставниците со цел подобро менаџирање на наставниот процес. Така со вложувањето во образованието се дава одговор на изразените потреби на пазарната економија која има карактер на инвестиционо вложување и станува предуслов без кој не може да се оствари одржливиот напредок.

Модерните воспитно-образовни установи односно училиштата мора континуирано да ги следат промените кои се одвиваат во постиндустрискиот пазар на трудот. А во тие услови образовните установи треба на идните наставници да им обезбедат широко образование, вклучувајќи и знаења од менаџментот. Ова ја наметнува и потребата за вклучување на менаџментот како предмет во образовниот процес и

припремањето на идните наставници. На овој начин нашата држава би била во рамноправна положба со развиените земји на Европската унија кои имаат школувани и квалификувани наставници менаџери, кои го подобруваат и унапредуваат континуираниот наставен процес. Така самиот концепт на образование би можел да биде насочен кон стекнување на практични знаења и вештини од сферата на менаџментот, при што и во самиот образовен систем би се вовеле најдобрите меѓународни практики за управување со наставниот процес, подобрување на условите за работа, растот на компетенциите, решавање на секојдневните проблеми, јакнење на имиџот на училиштето, мотивација, постигнување на задоволство на учениците. На овој начин училиштата би ги подобриле своите перформанси што имплицира задоволство на сите заинтересирани страни и корисници на услугите на процесот на образование. Така главната препорака е со новите образовни и иновативни решенија во смисла на образованието за менаџери да се воспостави флексибилен концепт кој ќе може да одговори на глобалните промени и барања на времето како и да воспостави рамнотежа на недоволно јасните и контрадикторни барања, кои ги поставува образовниот систем.

„Сите вистински реформи
почнуваат како промени во мало.
Промените во она што се случува
во училиницата се вистинска
реформа“

Ангелика Вагнер

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Agić, H., Avdić, A., Bajrić, A., Bajrić, A., Halilović, H., Hasanović, H., . . . Kurević, J., (2006). *Vođenje u obrazovanju : Menadžment u obrazovanju*, Gradačac: Javna biblioteka Alija Isaković
- [2] Alexander, R. (1992). *Policy and Practice in Primary Education*. London: Routledge.
- [3] Baringer, D. K. i McCroskey, J.C. (2000). *Immediacy in the classroom: Student immediacy*, Communication Education.
- [4] Blumer, H. (1986). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. University of California Press
- [5] Boyatzis, R.E.,(1982). *The Competent Manager*, London: Wile
- [6] Brown, R.B., (1994). *Reframing the competence debate: management knowledge and meta-competence in graduate education*, Management Learning, Vol. 25 No. 2, pp. 289-99.
- [7] Bruner, J. S. (1977). *The Process of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- [8] Buble M., (2006). *Osnove menadzmenta*, Zagreb: Sinergija.
- [9] Buble, M. (2000). *Management*, Split:Ekonomski fakultet.
- [10] Commission of the European Communities.(2005). *Proposal for Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning*, Brussels
- [11] Cooper, P. i McIntyre, D. (1996). *The importance of power-sharing in classroom learning*. Oxford: Blackwell.

- [12] Čuljak, Č. (2013). *Osposobljavanje i usavršavanje školskog menadžmenta*, Mostar,: Fakultet društvenih znanosti
- [13] Danielson, C.(2006). *Teacher Leadership that Strengthens Professional Practice*, Association for Supervision and Curriculum Development
- [14] E. Jensen,(2003), *Super-nastava* , Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje, Zagreb: Educa,
- [15] *Enciklopediski rečnik pedagogije*, Zagreb, 1963, str. 1048
- [16] Ferjan, M. (1996). *Skrivnosti vodenja sole k znanju, uspehu in ugledu*, Didakta, Radovljica
- [17] Fullan M,(2002). *Educational Reforme as Continuous Improvement*, London: Sage pub, 1–10.
- [18] Georgescu, S.,(2013). *The moral manager: Regaining etics for business*. Business Excellence and Management, Vol. 3, No. 4, 24-29
- [19] Goodman, Gay; Pendergrass, R. A.(1976). *Identifying, Developing and Assessing Classroom Management Competencies*
- [20] Guilford J. P, (1962). *Creativity: Its measurement and development*, A source book for creative thinking, 151–167.
- [21] Hall, E. i Hall, C. (1988). *Human Relations in Education*. London: Routledge.
- [22] Hargreaves, D.H. (1975). *Interpersonal Relationship and Education*, 2nd ed. London. Routledge & Keegan Paul
- [23] Hellriegel, D., Slocum, J.W.,(1998). *Management*. 5th ed: Addison-Wesley Company. str.6-7
- [24] <http://www.teachervision.com/lesson-plans/lesson-5776.html> (пристапено на 20.02.2018)
- [25] Jurčić M, (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb
- [26] Karavidić S. (2006). *Menadžment u obrazovanju*, Beograd,:Institut za pedagogiju i andragogiju, Filozofski fakultet u Beogradu
- [27] Karavidić S., Čukanović Karavidić M. (2016). *Menadžment*, Beograd: Visoka škola za poslovnu ekonomiju I preduzetništvo.
- [28] Kelly, J., L.,(1982). *The Successful Teacher*, Ames:The Iowa State University Press,
- [29] Koontz, H., H.,(1988). *Management*. Ninth Edition: McGraw-Hill Book Company.
- [30] Kreitner, R., (2005). *Foundations of Management: Basic and Best Practice*, Boston: Houghton Mifflin Company.
- [31] Lubart T.,(1994). *Creativity. Thinking and Problem Solving*, 289–332.

- [32] Marković, D. (2012). *Menadžment znanja*, Beograd: EtnoStil
- [33] Martinčević J, (2010). *Utjecaj socijalne kompetencije učitelja na provođenje cjelodnevnog boravka učenika u školi*, *Odgojne znanosti*, 12, 2, 441–458.
- [34] Marzano, R.J. & Marzano, J.S. (2003). *The key to classroom management. Educational Leadership*, 61(1), 6-18.
- [35] Mead, G. H. (1934). *Mind Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist* (edited by Charles W. Morris). Chicago: University of Chicago
- [36] Mijatović A.,(2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*, Zagreb
- [37] Morgenstern J., (2000). *Time Management from the Inside Out*, New York: Henry Hort and Company,
- [38] Mrkalj R., Mrkalj B., Mrkalj M., (2012). *Menadžment obrazovanja*. Mladenovac: Medunarodna naucna konferencija, Serbia.
- [39] Myers, S. A. i Bryant, L. E. (2002). *Perceived understanding, interaction involvement, and college student outcomes*. *Communication Research Reports*
- [40] Novosel, P. (1993). *Komuniciranje i konflikti*. Zagreb: Znamen.
- [41] *Pedagoška enciklopedija*, Zagreb,1989,
- [42] Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: listening, researching, and learning*. London: Routledge
- [43] Ristić Ž. (2001). *Menadžment znanja*, Beograd: Ekonomija nauke i obrazovanja
- [44] Ritz–Fröhlich,G.(1974). *Verbale Interaktionsstrategien im Unterricht*. Ravensburg:Otto Maier Verlag.
- [45] Robbins, S., Coutler, M., (2005). *Менаџмент*, Београд: Дата статус
- [46] Somolanji I., and Bognar L.,(2008). *Kreativnost u osnovnoškolskim uvjetima, Život i škola*. Zagreb: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 54, 19, 87–94.
- [47] Staničić, S. (2006). *Menadžment u obrazovanju, sopstveno izdanje*, Rijeka: NPS
- [48] Stoner, J., Freeman, E., Gilbert, P. (1997). *Management*, Prentice Hall
- [49] Subotić M., Mandić J., Duđak Lj. (2012). *Liderstvo u obrazovnim institucijama*, Sombor:HORMA, 17 (1)
- [50] Suciu T.,(2014). *The Importance of Creativity in Education*. *Bulletin of the Economic Sciences: Transilvania University of Brasov, Series V*, 7, 2, 151.
- [51] Trifu, A., Croitoru, I. ,(2013). *Workforce/Manpower, Determining Factor of Production within a Firm*, *Business Excellence and Management*, Vol. 3, No. 4, 70-83.

- [52] Turner, J. C. (2002). *The Classroom environment and student's reports of avoidance strategies*, A multimethod study. Journal of Education.
- [53] Weaver L., and Wilding M., (2013). *The five dimensions of engaged teaching: A practical guide for educators*, Bloomington
- [54] Whetten D. A., Cameron K. S.,(2002), *Developing Management Skills*, New Jersey:Prentice Hall,
- [55] Wren D.A., DemVoich J.R.,(1994). *Менаџмент-Процес, структура и понашање*, Београд: Привредни преглед
- [56] Алибабић, Ш.(2002). *Теорија организације образовања одраслих*, Београд: Институт за педагогију и андрологију Филозофског факултета у Београду,
- [57] Андевски, М., (2007), *Менаџмент образовања*, Нови Сад: Секот books.
- [58] Богићевић, Б., (2004). *Менаџмент људских ресурса*, Београд: Економски факултет
- [59] Булат, В., (2008). *Менаџмент*, Крушевац :ICIM Plus
- [60] Василески-П., К., (1996). *Методологија и организација на наставата*, Скопје: НАВАС,
- [61] Гоцевски, Т. (2003). *Образовен менаџмент*. Куманово: Македонска ризница
- [62] Дракер, П., (1995). *Посткапиталистичко друштво*, Београд : Грмеч
- [63] Дукић, Д., Миливојевић, Т., (2011). *Модел менаџмент консалтинга за предузетнике и власнике малих предузећа*. Индустија, Вол. 39, Бр. 2, 336-355
- [64] Ђурић, И. (2015). *Смисао и значај менаџмента у образовању*. Приштина: Зборник радова Филозофског факултета у Приштини, Вол. 45, Бр 4., 117-135
- [65] Закон за основно образование, „Службен весник на РМ“ бр.44/96, 24/96, 34/96, 35/97, 82/99, 29/02, 40/03, 42/03, 63/04..103/08 од 19.08.2008 г
- [66] Закон за основно образование, „Службен весник на РМ“ бр.44/96, 24/96, 34/96, 35/97, 82/99, 29/02, 40/03, 42/03, 63/04..103/08 од 19.08.2008 г
- [67] Јанкоски, Д., (2002). *Организација на образованието*, Битола: Педагошки факултет,
- [68] МАНУ, (1995). *Социолошки термиолошки речник*, Скопје: МАНУ-Филозофски факултет
- [69] Мартиновић, М., Танасковић, З. (2014). *Менаџмент људских ресурса*, Ужице: Висока пословно-техничка школа струковних студија
- [70] Министерство за образование и наука (2004). *Програма за обучувачи за работа со родителите во основните училишта*. Скопје: Биро за развој на образованието

- [71] Olum, Y. (2004). *Modern Management Theories and Practices, The 15th East African Central Banking Cours*, Kenya : School of Monetary Studies
- [72] Петковски, К., (2000). *Водството и ефективната комуникација*. Битола: АД Киро Дандаро.
- [73] Петковски, К., Н., Алексова, М., А., (2004). *Водење на динамично училиште*, Скопје: Биро за развој на образованието. 73
- [74] Поповски, К., (1998). *Успешен наставник*, Скопје: НИРО Просветен наставник,
- [75] Попоски, К. (1998). *Успешен наставник*. Скопје: Просветен работник
- [76] Pollard, A. i Tann, S. (1993). *Reflective teaching in the primary school: A handbook for the classroom(2nd ed.)*. London: Cassells, Continuum International Publishing
- [77] Ружић Мосуровић, М., (2012). *Организације и иновације*. Београд: Институт Михајло Пупин
- [78] Смилевски, Ц. (2000). *Предизвикот и мајсторството на организациските промени*. Скопје: ДЕТРА
- [79] Соклевски, Т., (2004), *Форми на обука на наставниците-менаџери*, Воспитни крстопати бр. 90, Скопје
- [80] Соклевски, Т., (2004). *Наставникот како менаџер во теоретската настава*. Скопје: Воспитни крстопати бр. 85.
- [81] Срдиф М. В., (2015). *Директори школа и образовни менаџмент*. Расправе и чланци, Синтеза, бр.7,
- [82] Ставрић, Б., Кокеза,(2002). Г., *Управљање пословним системом*, Београд:Технолошко-металуршки факултет
- [83] Стојановиќ К.,(2016). *Примена менаџмента у предшколским установа*, Нови Сад : Универзитет Привредна академија.
- [84] Тасевска, Г.(2004),*Содржина на менаџерската обука за наставници*, Скопје:Воспитни крстопати,
- [85] Трајков, Б., (2007). *Прирачник за ефикасен менаџмент во училишта*, Скопје: Имор

*“You see things as they are and ask, ‘Why?’
I dream things as they never were and ask,
‘Why not?’”*
George Bernard Shaw

ПРИЛОЗИ

Прилог 1. Прашалник за процена на начинот на менаџирање на наставниот процес

Прилог 2. Прашалник за процена на начинот на менаџирање на училницата

Прилог 3. Прашалник за стил на лидерство

Прилог 4. Прашалник за личните верувања во однос на компетентноста на наставниците

Прилог 1

Почитувани!

Магистерскиот труд има за цел да ги испита компетенциите на наставниците во Р. Македонија во однос на менаџирање на наставниот процес. За таа цел, потребна ми е Вашата искрена соработка. Податоците ќе бидат употребени исклучиво за научни цели, со што Вашето учество останува целосно анонимно.

Ви благодарам на соработката!

Пол: М / Ж

Одделенско раководство: 1-5 / 6-9 одделение

Основно училиште: _____

1. Прашалник за процена на начинот на менаџирање на наставниот процес

Упатство:

На следните тврдења со заокружување одговорете со ДА или НЕ, во зависност од Вашето искуство и Вашите ставови. Нема точни или погрешни одговори. Бидете искрени и објективни при давањето на одговорите.

Тврдење	ДА	НЕ
1. Јасно ги поставувам целите, па учениците точно знаат што се очекува од нив.	ДА	НЕ
2. Целите на наставната програма ги усогласувам со индивидуалните можности на учениците.	ДА	НЕ

Компетенции на наставникот за менаџирање на наставниот процес

3. За објаснување на материјалот се служам со претходно избрани примери.	ДА	НЕ
4. Сметам дека на учениците им е доволно да користат еден извор на учење-учебникот.	ДА	НЕ
5. Постојано ги следам учениците како го прифаќаат предавањето и како се вклучуваат во активностите на учење.	ДА	НЕ
6. За постигнување на целите на наставата користам соодветни активности и методи.	ДА	НЕ
7. Секогаш ги поврзувам новите содржини со претходните.	ДА	НЕ
8. Јазикот и стилот кои ги користам се достапни за можностите на учениците.	ДА	НЕ
9. Со целите на наставата ги запознавам и родителите на учениците.	ДА	НЕ
10. Јас секогаш ја поврзувам теоријата со практиката.	ДА	НЕ
11. Јас добро владеам со наставните содржини кои ги предавам.	ДА	НЕ
12. Често проверувам дали целите кои се поставени, се постигнати.	ДА	НЕ
13. Давам инструкции приспособени на предзнаењата и стилот на учење на учениците.	ДА	НЕ
14. Секогаш ги поттикнувам учениците на активно учество во наставата.	ДА	НЕ
15. Најчесто користам една до две техники за да ја пренесам содржината на наставата.	ДА	НЕ
16. Не посветувам многу време на развивање на умствените способности кај учениците, насочен/а сум кон пренесување на знаења кај учениците.	ДА	НЕ

Компетенции на наставникот за менаџирање на наставниот процес

17. Понекогаш учениците се жалат дека темпото на наставата им е премногу брзо и динамично.	ДА	НЕ
18. Учениците ретко изразуваат интерес за предметот кој го предавам.	ДА	НЕ
19. Секој ученик има прилика да ги покаже своите индивидуални способности на мојот час.	ДА	НЕ
20. Најголем дел од времето на час поминува во академски активности.	ДА	НЕ
21. Повеќе работам со мали групи отколку со големи групи или целиот клас.	ДА	НЕ
22. Им дозволувам на учениците да управуваат со нивните сопствени активности.	ДА	НЕ
23. Јасно ги кажувам очекувањата за однесувањето и на позитивен начин им помагам на учениците истите да ги остварат.	ДА	НЕ
24. Показувам ентузијазам за содржината која ја предавам.	ДА	НЕ
25. Користам технологија како средство да ги ангажирам учениците како активни учесници во наставата.	ДА	НЕ
26. Строго се придржувам до временската рамка од 40 минути за еден наставен час..	ДА	НЕ
27. Секогаш ја подготвувам наставата во однос на активностите, примерите, главните теми за обработка, референците...	ДА	НЕ
28. Секогаш ја проверувам соодветноста на должината на новиот материјал.	ДА	НЕ

Прилог 2

2. Прашалник за процена на начинот на менаџирање на училишната

Упатство:

Овие прашања бараат од вас да го образложите Вашето мислење, Вашиот став и суд во однос на начинот на кој управувате со Вашата училишница. Направете го тоа кратко и јасно, со директно образложување на мислењето и наведување на фактите на кои истото се заснова.

1. Опишете ја Вашата комуникација со учениците!				
2. На скалата оценете ја комуникацијата со учениците (од 1-лоша до 5-одлична)!				
1	2	3	4	5
3. Дали воспоставувате и комуницирате со учениците за правила и процедури во текот на наставата?				
4. Наведете на кои начини ја одржувате дисциплината во Вашата училишница? Со кои методи се служите кога таа е нарушена?				
5. Опишете ја климата во Вашата училишница!				

6. На скалата оценете ја климата во Вашата училница (од 1-лоша до 5-одлична)!				
1	2	3	4	5
7. Кои методи ги користите за да ги мотивирате Вашите ученици? Кои од методите ги сметате за најуспешни?				
8. Дали Вашата училница е естетски привлечно уредена? Ако да, на што се должи таквиот изглед?				
9. Колку Вашата училница е физички и емоционално сигурен простор за учење?				
10. Што според Вас може да примени еден наставник во врска со планирањето на времето, просторот, организацијата и реализацијата на еден наставен час?				

Прилог 3

2. Прашалник за стил на лидерство

За секое од тврдењата, заокружете го бројот кој го индицира степенот во кој се согласувате или не се согласувате. Одговорете според вашите првични впечатоци. Не постојат правилни или погрешни одговори.

Тврдења	Воопшто не се согласувам	Не се согласувам	Немам мислење или неопределен сум	Се согласувам	Потполно се согласувам
1. Вработените треба да бидат надгледувани одблиску, во спротивно малку е веројатно дека ќе ја извршат работата.	1	2	3	4	5
2. Вработените сакаат да бидат дел од процесот на донесување одлуки.	1	2	3	4	5
3. Во сложени ситуации, лидерите би требало да им дозволат на подредените сами да ги решат проблемите.	1	2	3	4	5
4. Повеќето од вработените во општата популација се мрзливи.	1	2	3	4	5
5. Обезбедувањето насока без притисок е клучот за да се биде добар лидер.	1	2	3	4	5

Компетенции на наставникот за менаџирање на наставниот процес

6. Лидерството бара тргање настрана од подредените додека ја работат нивната работа.	1	2	3	4	5
7. Како правило, вработените мораат да бидат наградени или казнети за да се мотивираат да ги постигнат целите на организацијата.	1	2	3	4	5
8. Повеќето работници сакаат често да добиваат поддршка од нивните лидери.	1	2	3	4	5
9. Како правило, лидерите треба да им дозволат на подредените да ја пофалат нивната сопствена работа.	1	2	3	4	5
10. Повеќето вработени се чувствуваат несигурни за нивната работа и имаат потреба од насока.	1	2	3	4	5
11. Лидерите треба да им помогнат на подредените да ја прифатат одговорноста за извршување на нивната работа.	1	2	3	4	5
12. Лидерите треба да им даваат на подредените целосна слобода за самостојно решавање на нивните проблеми.	1	2	3	4	5
13. Лидерот е главниот критичар на постигнувањата на членовите на групата.	1	2	3	4	5

Компетенции на наставникот за менаџирање на наставниот процес

14. Работата на лидерот е да им помогне на подредените да ја пронајдат нивната „страст“.	1	2	3	4	5
15. Во повеќето ситуации, работниците преферираат мало вложување од лидерот.	1	2	3	4	5
16. Ефективните лидери воспоставуваат ред и ги појаснуваат процедурите.	1	2	3	4	5
17. Луѓето во основа се компетентни и ако им е зададена задача, тие добро ќе ја исполнат.	1	2	3	4	5
18. Во главно, најдобро е да ги оставиш подредените сами.	1	2	3	4	5

Прилог 4

3. Прашалник за личните верувања во однос на компетентноста на наставниците

Би сакале да Ве прашаме за Вашите лични верувања и општи ставови во однос на компетентноста на наставниците, што значи овој поим и кои наставници според Вас се компетентни. Ве молиме да одговорите во кој степен се согласувате или не со секое од следниве тврдења.

Тврдење	Воопшто не се согласувам	Не се согласувам	Се согласувам	Потполно се согласувам
1. Компетентните наставници ги решаваат проблемите на правилен начин.	1	2	3	4

Компетенции на наставникот за менаџирање на наставниот процес

2. Подобро е кога наставникот, а не ученикот – одлучува за тоа кои активности треба да бидат спроведени.	1	2	3	4
3. Мојата улога како наставник е да им го олеснам истражувањето на учениците.	1	2	3	4
4. Наставниците знаат многу повеќе од учениците, затоа не би требало да им дозволат на учениците да развијат одговори кои може да бидат неточни, кога едноставно може да го објаснат одговорот директно.	1	2	3	4
5. Учениците најдобро учат преку самостојно наоѓање решенија за проблемите.	1	2	3	4
6. Инструкциите би требало да бидат смислени околу проблемите со јасни и точни одговори и во врска со идеите кои учениците најлесно можат да ги сфатаат.	1	2	3	4
7. Колку учениците учат, зависи од позадината на нивното знаење – токму поради тоа е неопходно учење на фактите.	1	2	3	4
8. На учениците треба да им се овозможи да размислуваат за решенијата на практичните проблеми пред наставникот да им го каже решението.	1	2	3	4
9. Обично е потребна тивка училница за ефективно учење.	1	2	3	4
10. Сметам дека учениците не се во состојба самостојно да учат, мора некој да им го предава знаењето.	1	2	3	4
11. Процесите на мислење и увидување се поважни од специфичната содржина на наставната програма.	1	2	3	4

Ви благодарам на соработката!

