

**Универзитет "Св. Кирил и Методиј" - Скопје**

**Филозофски факултет**

**Институт за педагогија**

**Постдипломски студии по менаџмент во образованието**

**Вреднување на тимската работа во основните училишта**

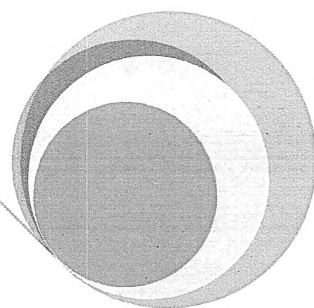
**- Магистерски труд -**

**Ментор:**

**Проф.Д-р Наташа Ангелоска- Галевска**

**Кандидат:**

**Ивана Крстевска**



**Скопје, декември, 2012**

*Постојат два начини да се одржува некоја врска – едниот е како тим, а вториот е како борба.*

### **Благодарност**

Благодарноста треба да ја изразуваме секојдневно, бидејќи преку неа им кажуваме на луѓето колку ни значат и колку се посебни за нас.

Во овој труд, мојата благодарност со задоволство ја изразувам на многу посебни луѓе во мојот живот.

Тоа е најпрво моето семејство, моите синови, моите сонца, Матеј и Миро кои секојдневно ме поттикнуваат да се борам, да успевам и да давам бескрајна љубов.

Мојата благодарност им ја изразувам и на моите најмили тета Зорица, тета Јуле и вујче Драги кои секогаш ми даваат добар совет и ме поддржуваат во се.

Исто така бескрајно им се заблагодарувам на моите сестри: Ненка, Драгана и Сани со кои можам да ги сподела сите свои размислувања, дилеми, доживувања и кои се секогаш тука да ме мотивираат.

Посебна благодарност до сестра ми Софи и Војкан кои се создадени од чиста љубов, скромност и благодарност и кои се моите духовни водачи.

Им се заблагодарувам и на моите другарки и колешки кои успеваат да ме насмеат и расположат и со кои навистина сме одличен тим.

Голема благодарност за мојот професионален успех и развој им изразувам на професорите од постдипломските студии, а особено на мојата менторка Проф. Д-р. Наташа Ангелоска-Галевска.

И на крај, нај, најголема и бескрајна благодарност им изразувам на моите родители Зоран и Виолета кои ми дадоа живот, ме учат, се борат и се грижат за мене и ми ги овозможуваат овие студии и остварувањето на секој мој животен сон.

## СОДРЖИНА

<b>ВОВЕД</b> .....	5
<b>1. Тим и предности на тимската работа.</b> .....	8
<b>2. Градење на тимови (Team building concept).</b> .....	12
2.1 Вовед во градењето на тимови .....	12
2.2 Која е целта на градењето на тимови. . . . .	15
2.3 Фази при тимската работа. ....	16
2.4 Видови тимови. ....	18
2.5 Улогите во тимот .....	19
2.6. Раководење на тимот. ....	22
2.7 Форми на тимска работа во училиште. . . . .	23
2.8 Ефикасност во тимското работење. ....	24
2.9 Препреки при тимската работа. ....	28
<b>3. МЕЃУЧОВЕЧКИ ОДНОСИ.</b> .....	33
3.1 Интеракција и комуникација. . . . .	35
3.2 Меѓучовечките односи во образовните организации. . . . .	37
3.3 Развојот на односите помеѓу членовите на тимот. ....	40
<b>4. ВРЕДНУВАЊЕ НА ТИМСКАТА РАБОТА ВО УЧИЛИШТАТА.</b> . . .	42
<b>5. СУПЕРВИЗИЈА.</b> .....	47
5.1 Дефинирање на супервизијата. ....	49
5.2 Супервизијата во контекст на училиштето и неговото раководење. ....	52
5.3 Појава и развој на супервизијата во светот и кај нас. ....	54
5.4 Услови за супервизија. ....	57
5.5 За супервизискиот однос. ....	58
5.6 Функции, модели и облици на супервизија. ....	60

5.7 Интегративна супервизија . . . . .	64
5.8 Супервизија на тимови. . . . .	66
5.9 Причини за супервизија и вообичаени теми за тимската супервизија. . . . .	69
5.10 Тимската супервизија во воспитанието и образованието. . . . .	71
<b>II. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО . . . . .</b>	<b>76</b>
1. Предмет на истражувањето. . . . .	76
2. Дефинирање на основните поими . . . . .	76
3. Цел и карактер на истражувањето . . . . .	78
4. Задачи на истражувањето . . . . .	79
5. Хипотези . . . . .	79
6. Варијабли на истражувањето . . . . .	80
7. Методи, техники и инструменти на истражувањето . . . . .	80
8. Примерок . . . . .	81
9. Статистичка обработка на податоците . . . . .	81
<b>III. III.1 Анализа и интерпретација од емпириското истражување.</b>	<b>82</b>
Истражувачки резултати од прашалникот за тимското работење на наставниците во одделенска и предметна настава во основните училишта. . . . .	83
<b>III.2. Дискусија на резултатите од прашалникот за тимското работење</b>	
. . . . .	111
<b>IV. ЗАКЛУЧОК . . . . .</b>	<b>121</b>
<b>V. ЛИТЕРАТУРА . . . . .</b>	<b>126</b>
<b>VI. ПРИЛОЗИ. . . . .</b>	<b>132</b>

## ВОВЕД

Последната деценија од дваесетиот век и особено последните неколку години од овој век се исполнети со низа настани кои им даваат белег на економските и вкупните општествени односи во Република Македонија. Тука од особено значење е промената на моделот на економскиот систем и воведување на нов, според принципите на слободниот пазар и пазарната економија.

Тоа предизвикува воспоставување на нови односи кои создаваат конкуренција на пазарот на работна сила кој наметнува постојано подигање на степенот на знаења како и нивно осовременување.

Затоа, тоа нужно налага и адекватни промени во сферата на воспитно-образовниот, научно истражувачкиот и едукативниот систем на земјата и ќе води кон зголемување на квалитетот и современоста на наставниот процес.

Пазарното однесување бара и промени во работењето на воспитно-образовните институции, како што се: промени на самата позиција на воспитно-образовната дејност, материјалната положба, кадровски промени, промени во работењето, организацијата, планирањето, управувањето, координирањето и.т.н.

Денес училиштата имаат можност, повеќе од било кога, да се докажат со својата работа и да бидат носители на потребните промени. Овие промени треба да бидат проткаени низ сите сегменти на работењето на училиштето, почнувајќи од неговата организациска поставеност, амбиентот за работа, однесувањето на сите субјекти вклучени во реализацијата на наставниот процес, како и менување на начините на работа во училиштето, се со цел, создавање на т.н. ефективни училишта што е еден од светските трендови во образованието. Поимот ефективно училиште треба да го третираме од аспект на неговата современост и успешност во работата.

Новите барања и предизвици кои денес се поставуваат пред вработените во училиштата неретко повеќе не можат да ги задоволат ни најдобрите поединци, туку само тимовите. Поради тоа и тимскиот начин на работа се

прифаќа како решение за поголемиот број задачи, прашања и проблеми кои се поставуваат пред вработените во училиштата.

Тимскиот начин на работа овозможува со заеднички напори да се постигнат резултати кои ги надминуваат оние поединечните. При тоа и секој поединец постигнува повеќе отколку во класични услови надвор од тимот.

Тимската работа е најраспространет облик на изведување на сложени професионални задачи за чие реализирање се потребни стручњаци од исти или слични професионални подрачја. Целта на создавање на тимот и тимската работа е интегрирање на знаењата и искуствата на членовите на тимот при решавање на ист проблем.

Тимовите наспроти поединците и групите поединци имаат можност заеднички да ги совладаат вештините, искуствата и дисциплината која ја наметнува денешното време на промени. Тимовите кои работат успешно постигнуваат подобри резултати, поприлагодливи се, превземаат поголем ризик, повеќе истражуваат, произведуваат повеќе идеи и.т.н..

Развојот на менаџментот во училиштата бара училишта од нов тип, училишта кои ќе можат да ја постават и реализираат својата мисија и кои имаат визија за неговиот развој.

Како што наставата, учењето и секоја друга дејност завршуваат со одреден исход и резултати, така и тимовите во својата работа покажуваат определени постигнувања од кои зависи нивната успешност.

Ако тимската работа ја сфатиме како облик на изведување на сложени професионални задачи кои се насочени кон одредена цел, тогаш сигурно е потребна и контрола (следење и вреднување) на тимовите и нивната работа.

Процесот на следење, проверување и вреднување го нарекуваме **евалвација**.(франц. *evaluation*).

Евалвациските процеси се насочени кон воспоставување на однос помеѓу поставените цели и задачи и проценување на остварливоста на целите и задачите кои се поставуваат пред тимот и се трансформираат во

квалитативни и квантитативни промени во развојот на тимот и членовите на тимот. Во исто време може да се врши и анализа на условите, во насока на подобрување на работата на тимот.

**Вреднувањето** не мора да значи само завршен чин, тоа може да се спроведува и во текот на работа на тимот, со цел да се подобри неговата ефикасност.

**Супервизијата на тимот** претставува процес кој на членовите на тимот им овозможува рефлектирање во поглед на односите и комуникацијата во тимот и ги анализира и вреднува начините на решавање на заедничките професионални задачи и проблеми.

Со цел да се доближиме до предметот на истражување од теоретски аспект, ќе дадеме определени теоретски и појмовни објаснувања од сферата на тимската работа, за тоа како се дефинира тимот, ќе дадеме кратка анализа на тимскиот стил на работење, фазите на тимската работа, видовите тимови, улогите на членовите како дел од тимското работење, раководењето со тимот, ефикасностите во тимското работење, како и препреките кои се јавуваат при тимската работа. Во трудот накратко ќе се осврнеме и на меѓучовечките односи, а посебен акцент ќе дадеме на евалвацијата на тимската работа во училиштата и супервизијата на тимови, која претставува еден вид евалвација на тимската работа.

Затоа сметаме дека ова истражување може да биде од корист на определени категории корисници и да претставува соодветна база за други анализи кои не се предмет на ова истражување.

## **1. Тим и ѝредносии на тимската работа**

Со самото раѓање човекот е дел од семејството кое претставува еден вид група. Со понатамошното негово развивање тој е исто така дел од одредени општествени, врснички групи, а подоцна може да стане и дел од различни организации или претпријатија. Овие организации или претпријатија им овозможуваат на луѓето различни видови на комуникација и интеракција која е неопходна за менталниот развој на секое човечко суштество. Тие можат да бидат вклучени и во работата на тимски и работни групи со што придонесуваат за својот личен успех но и за успехот на организацијата во која се наоѓаат.

Тимот е процес кој има одредени цели кои сите членови ги следат затоа што сите се согласиле на тие цели и кој овозможува луѓето од различна стручна подготвеност да дадат креативни решенија за одреден дефиниран проблем.

Треба да се укаже на разликата што е тим а што тимска работа.

Поединците многу ретко можат сами да се справат и соочат со најновите предизвици. За таа цел се почесто се формираат тимови за работа. Со тоа тимскиот начин на работа е прифатен како решение за поголем број прашања и проблеми со кои се соочува секоја организација или одредено претпријатие или училиште. Луѓето низ тимската работа во една организација можат да постигнат големи резултати и тоа преку успешна перцепција на својата улога во тимот, преку согледување на личните можности на комуникација и преку самореализацијата низ тимската улога. Главната улога во тимската работа ја имаат тимовите кои се формираат внатре. Тимовите се релативно автономни и можат да бидат ориентирани на производи или проекти.

**"Тимот претставува група на луѓе кои работат заедно врз основа на споделени перцепции, со заедничка цел, со договорени процедури, со изградено чувство на припадност, со кооперативност и кои ги надминуваат несогласувањата отворено и преку дискусии."**<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Петковски, К.(1998), *Менаџмент ѝ во училиштето*. Скопје: НИРО Просветен работник. стр138.



Секоја група не може да се нарече тим. Постојат одредени разлики помеѓу тимовите и групите.

-Кај групите извршувањето на активностите зависи од самите поединци, додека во тимовите зависи како од индивидуалците така и од колективните работни резултати. Кај тимот резултатите се заеднички на целата група, а не на секој поединец.

-Што се однесува до одговорноста за работата, кај групите членовите одговараат само за својот придонес што го дале во работата, додека членовите на тимовите се фокусирани не само на сопствениот придонес туку и на одговорноста кон целиот тим.

-Кај групите членовите делат заеднички интерес, а кај тимовите создаваат заедничка обврска за постигнување на дадената цел.

Оттука, **"тимот може да се дефинира како група на луѓе чии членови имаат комплементарни вештини и се обврзани кон заедничка цел или ги истакнуваат задачите за кои се сметат дека се заеднички одговорни."**<sup>2</sup>

Додека, групата претставува збир на независни поединци, кај кои постојат независни идеи и акции.

Многу од истажувањата покажале дека тимовите во една организација се многу поефикасни и можат да донесат многу поголеми резултати отколку поединецот сам во организацијата.

"Во тимот можат да бидат вклучени."<sup>3</sup>

- Група на луѓе кои имаат нешто заедничко и умеат тоа да го препознаат

- Група на луѓе кои работат заедно

- Група на луѓе кои имаат заеднички и реални цели

-Членови кои имаат чувство на припадност кон улогите и одговорностите

---

<sup>2</sup> Димитровски, Р.(2006), *Менаџмент*, Скопје: стр. 205

<sup>3</sup>[http://www.projektura.org/documents/presentations/\(projektura\)%2010%20Project%20Management%20\(Human%20Resource%20Management%201.0\).pdf](http://www.projektura.org/documents/presentations/(projektura)%2010%20Project%20Management%20(Human%20Resource%20Management%201.0).pdf).

- Сите поединци учествуваат во тимскиот успех
- Личните и тимските цели се остваруваат со меѓусебна помош
- Сите членови извршуваат различни задачи но сепак работат заедно.

Табела 1 : Обележја на однесување на членовите на тимот и работната група

ТИМ	ОБИЧНА РАБОТНА ГРУПА
<p><b>Членовите:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ја прифаќаат взаемната зависност</li> <li>• свесни се дека можат да успеат само со меѓусебна поддршка</li> <li>• можат да ја одложат личната корист</li> <li>• обврзани се на договорените цели</li> <li>• придонесуваат кон заедничката цел</li> <li>• создаваат клима на доверба</li> <li>• ги изразуваат своите мисли, чувства, гледишта и несогласувања</li> <li>• настојуваат да ги разберат гледиштата на другите членови</li> <li>• даваат и добиваат поддршка</li> <li>• конфликтите ги гледаат како составен дел од односот и како можност за развој на нови идеи</li> <li>• учествуваат во донесувањето на одлуките и се завземаат за договорените цели</li> </ul>	<p><b>Членовите:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• групата ја доживуваат како формалност</li> <li>• работат независно од другите членови и се сконцентрирани на себе</li> <li>• својата работа ја доживуваат како задача</li> <li>• помалку го искажуваат своето мислење</li> <li>• немаат доверба во мотивите на другите членови бидејќи малку ги познаваат нивните задачи</li> <li>• внимателни се и степенот на доверба во групата е мал</li> <li>• сметаат дека несогласувањето е штетно</li> <li>• не ги решаваат конфликтите</li> <li>• избегнуваат меѓусебно соочување</li> <li>• сметаат дека конформноста е поважна од резултатите</li> </ul>

Тимскиот облик на работа може да пружи многу повеќе од секој поединец во организацијата. При тоа тимовите наспроти поединците имаат можност заеднички да изградат искуства, вештини и дисциплини кои ги наметнува брзата промена во денешното време. Тоа може да се постигне благодареејќи на успешните тимски потенцијали.

Тимовите кои работат успешно можат да постигнат многу поголеми резултати од поединците бидејќи тие можат да произведат многу повеќе идеи и истражувања од самите поединци. Според тоа секоја организација се стреми кон успех кој се наоѓа во тимската работа, иако постојат и мислења дека тимовите се неефикасни, дека постојат конфликти меѓу членовите во тимот и дека одговорноста не е на високо ниво. И покрај ваквите мислења, сепак кога групата функционира добро, можат да се добијат и добри резултати во една организација.

Ефективното управување со тимовите, на организацијата може да и донесе многу успех, но тоа придонесува и за мотивација на самите членови како и на сите вработени.

Менаџерите не можат секогаш да очекуваат дека членовите на нивните тимови ќе бидат секогаш мотивирани да работат и со тоа да ги постигнат целите. Тие често пати избираат некоја комбинација и од лична и групна работа која би можела доволно да ги мотивира членовите. Воопшто, главен предизвик е да се развијат фер системи за лична мотивација на секој член кои би можеле да доведат до високо ниво на тимска работа.

Тимската работа, најопшто кажано не е нова идеја во педагошката теорија и практика.

Тимската работа во основните училишта се појавува и теоретски се осмислува кон крајот на 50-те и почетокот на 60-те години на 20 век, најпрво во САД, а потоа во Европа.

Потребата од тимската работа во областа на образованието е неопходна. Сорботката која секојдневно се одвива помеѓу директорот и тимот, помеѓу

наставниците, помеѓу наставниците и учениците, зборува за фактот дека комуникацијата помеѓу нив е неопходна пред се за успех во работата како и за унапредување на наставата.

## **2. Градење на тимови (Team building concept)**

### **2.1 Вовед во градењето на тимови**

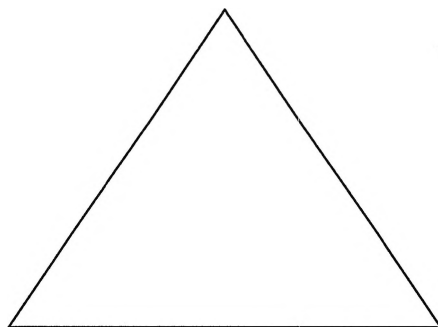
Концептот на градење на тимови (Team building concept) добива на популарност во 1970-тите години, но како феномен се истакнал во 1990-тите години. На деловниот пазар, овој концепт е присутен во повеќето компании и претставува составен дел на редовниот развој и унапредување на кадарот. Наједноставно кажано, тимот претставува група на луѓе кои работат заедно за да остварат некоја цел. Токму воведувањето на зборот *луѓе* во оваа констатација е она што градењето на тимовите го прави неопходно; бидејќи луѓето се единствени, секој човек поседува различни особини, однесување и различно го толкува однесувањето на другите.

Преминот кон економија заснована на знаењето, бара нови начини за подобра работна искористеност на човечките ресурси. Во менаџментот, тоа првенствено значи оптимизација на управувачкиот потенцијал и создавање и примена на форми и методи кои одговараат на моменталните потреби на пазарот. Тоа е еден од клучните предуслови на ефективното управување.

Во 1970-тите години, формирањето и примената на тим менаџментот станал најпопуларен облик на организационен развој во развиените земји, а самиот пристап бил сметан за важна новина во менаџерската работа.

Слична состојба била применувана и во бизносот кој во деведесетите години од дваесетиот век претрпел големи измени во начинот на функционирање. За да разберме како градењето на тимови се одразува во денешните услови, би требало да дадеме краток преглед за тоа како организациите функционираше во минатото и тоа да го споредиме со новиот модел кој се користи денес.

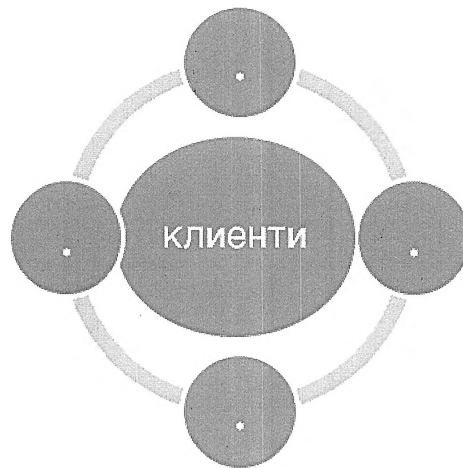
Во традиционалниот модел, постоел јасен ланец во командувањето помеѓу менаџерите и вработените. Одлуките и комуникациите се одвивале помеѓу менаџерите на врвот и биле спроведувани до вработените на пониските нивоа. Не постоела речиси никаква комуникација помеѓу вработените на пониските нивоа. Менаџерите биле мислителите, а вработените исполнувачи на наредбите. Шефот или супервизорот бил одговорен за производството и ја држел контролата врз однесувањето на вработените. Промените биле ретки и далеку се имплементирале. Акцентот се ставал на квантитетот и производството. Вработените повеќе се грижеле за нормите отколку за квалитетот и задоволството на клиентите. Овој систем предизвикувал натпревар, внатрешни конфликти и страв да не се исполнат поставените стандарди. Овој облик се опишува со пирамидална структура каде на врвот се наоѓале менаџерите кои ги носеле одлуките, а на дното биле вработените како исполнувачи на наредбите.



### ***ОКРУЖУВАЊЕ: најпревар-конфликт-стив-надмоќ***

**Концептот на градење на тимови** го изменил сето ова со претставување на нов, поразличен и поздрав пат за луѓето да работат заедно. Тој им помага на сите во организацијата да соработуваат во постигнувањето на заедничките цели. Заедно, менаџерите и вработените, учат нови начини на партиципација во бизнисот. Улогата на менаџерите е да ги ослободат, влијаат, да ги охрабрат и инспирираат вработените да го достигнат својот полн потенцијал. Улогата на вработените е со своите таленти и знаења да го докажат квалитетот на производството.

Во новиот модел, одговорноста, вештините, авторитетот и контролата се поделени. Секој во организацијата работи за доброто на целата организација. Тука акцентот преминува од квантитетот на квалитетот. Менаџментот и вработените се слушаат меѓусебно во докажувањето на своите методи. Тие се консултираат со клиентите за да се осигураат дека нивните потреби се разбрани и задоволени. Без клиенти, нема ни бизнис. Символот на новата структура е круг, со клиентите во средината.



### ***ОКРУЖУВАЊЕ: доверба- соработка- задоволство од работата***

Преминот од старите, хиерархиски, на нови, поодговорни организациски структури, често подразбирало и формирање на проектни тимови, со што организациите станувале пофокусирани на самите задачи. Денес тимовите се често мултидисциплинарни, со членови чии вештини и искуства ја отсликуваат разноликоста на функционалните одделенија во самата организација.

Успешната соработка, како и заедничкото донесување на одлуките, подразбира врвна интелектуална активност, меѓусебно разбирање, доверба и почитување. Успешниот тим мора да биде во состојба, покрај со интелектуалните проблеми, да се занимава и со емотивните и со мотивациските процеси кои се дел од градењето на тимовите.

Примената на управување со тимот овозможува:

1. Развивање на креативните активности на менаџерите, унапредување на процесите на управување и квалитетот на носење на одлуките;

2. Создавање на ефекти на поврзување и заедничка одговорност, како и градење на меѓусебна доверба;
3. Подобрување на работната атмосфера и клима во самата организација и поголемо задоволство од работата;
4. Поголема успешност на преговорите, состаноците и дискусиите, со што се постигнува поголем број на решени проблем.

Успешноста на управувачките тимови е загарантирана од вештото комбинирање и примена на различни методи на управување во ситуации во кои тоа може да донесе максимална корист. Сфаќањето на управувањето со тимот како еден облик на управување многу придонесува во решавањето на било каков проблем, во било која организација.

## ***2.2 Која е целта на градењето на тимови?***

Tim buildingot е активен процес кој и помага на групата на поединци со заедничка цел, да се насочат и ускладат во изведувањето на некоја конкретна задача или постигнување на некои резултати.

Тој го забрзува природниот процес на формирање на тимот, така што од самиот почеток се поставуваат сосема јасни цели.

Иако денес, многу тимови сами по себе, многу бргу се реорганизираат, многу организации немаат време да ги пуштат тимовите природно да се формираат. Забрзаниот процес на формирање на тимовите е основа на организациските промени бидејќи им овозможува на новите тимови да го употребат својот почетен ентузијазам и да го претворат во резултати.

Токму тоа претворање на идеите и ентузијазмот во мотивација и резултати е еден од најважните аспекти на формирање на тимот.

Активниот тим билдинг го забрзува процесот на формирање на тимот и многу бргу создава тим на фокусирани поединци со заеднички цели, потполно насочени во правец на остварување на тие цели. На тој начин, ентузијазмот и

мотивацијата лесно поминуваат во резултати и успех без никакви надворешни влијанија.

Тим билдингот му овозможува на модерното работење да ги фокусира својот напор и енергија на резултатите и успехот. Без активно управување на процесите на формирање на тимот, тој никогаш нема да успее да го искористи својот полн потенцијал.

Тим билдингот едноставно е начин на активно управување на природниот процес на формирање на тимот со помош на искористување на мотивацијата и поставување на јасно дефинирани цели и насоки.

### ***2.3 Фази при тимската работа***

Составувањето на тимот може да биде тешка и сериозна работа. Како збир од експерти тимот треба да биде составен од квалификувани луѓе кои имаат знаења од својата област. При развојот на тимот постојат и неколку фази кои можат да влијаат на промените и однесувањето на тимот .

Брус Такман забележал дека развојот на групата или тимот низ времето е посебен, а кај сите можат да се определат следните фази на развој:<sup>4</sup>

#### **1. Фаза на формирање(forming) или фаза на основање.**

Ова е фаза каде што доаѓа до запознавање на членовите во тимот.

Фазата на формирање на тимот, е фаза каде што секој член, го определува својот идентитет, улога и придонес кој што може да го даде. Во оваа фаза секој член е насочен кон определување на одредена цел и начин на работа.

#### **2. Фаза на почетно работење-воспитување(storming)**

Ова е фаза во која членовите почнуваат да ја сфаќаат задачата која им е дадена и се потпираат на сопственото искуство наместо да соработуваат со другите членови на тимот.

---

<sup>4</sup> Факултет за деловна екомонија.(2008), *Менаџмент - собрани лекции*. Скопје: Издание на Универзитетот Американ Колеџ , стр 298



Ова е фаза каде се обезбедуваат сите потребни услови за работа и се обезбедува потребната опрема.

Во оваа фаза можат да се појават одредени проблеми доколку членовите ги постават своите лични интереси како приоритетни и доколку водството не работи според утврдените правила и процедури. Со ова може да се појават и одредени внатрешни проблеми и несогласувања, а со тоа е доведена во прашање целта на тимот.

### **3. Фаза на зрелост-нормирање(norming)**

Ова е фаза на развој односно созревање на тимот. Во склоп со колективниот идентитет доаѓа до подобрување на комуникациите, постапките и донесувањето одлуки. Членовите на тимот развиваат чувство на припадност и пријателство, како и прифаќање на групните норми.

### **4. Фаза на извршување(performing)**

Ова е фаза на целосна зрелост и тимот станува посериозен во постигнувањето на своите цели. Во оваа фаза тимот може да постигне ефикасност. При тоа целосно се користат ресурсите, тимот добро соработува, брзо и ефикасно се решаваат задачите.

Во 1997 година Такман додал уште една фаза тоа е:

### **5.Фаза на распуштање**

Оваа фаза постои кај тимови кои се привремени, како на пример проектни тимови, тимови за посебна задача и сл. Тимот се распаѓа и неговите членови се враќаат на местата од кои дошле.

## 2.4 Видови тимови

Постојат повеќе начини на категоризација на тимовите, а еден погоден начин е согледување на тимовите од аспект на 4 карактеристики: **цел, времетраење, членство и структура.**<sup>5</sup>

1. Според **целта** тимовите можат да бидат: тимови за развој на производ, за решавање на проблеми, за реинженеринг или за некои други цели кои се однесуваат на работата.

2. Според **времето на траење**, можат да бидат: трајни и временски. Во временски тимови спаѓаат тимови како што се проектни тимови, тимови за решавање на одредени проблеми, тимови за развој или анализа и др. односно тоа се тимови кои по завршувањето на својата задача се распуштаат. Додека трајни тимови се тимовите по деловни функции кои се дел од формалната организациска структура.

3. Според **членството** тимовите се делат на еднофункционални и повеќе - функционални.

4. Според **структурата** можат да бидат управувани кога тимот е под целосна контрола на менаџер кој е одговорен за тимот во поставување на цели и изведба на активности, и самоуправувани каде што самиот тим ја превзема менаџерската одговорност.

Самоуправуваните тимови се тимови во кои членовите сите свои активности и одговорности ги вршат сами и тие сами одлучуваат за задачите кои ќе ги извршуваат. Во овие тимови членовите сами го избираат својот лидер, имаат сопствен буџет со кој сами управуваат. Менаџерите формираат вакви тимови со определена цел, но оставаат на самите членови да решат како ќе ја постигнат таа цел. Ваквите тимови мораат да имаат целосна одговорност и да бидат автономни за да бидат самоуправувани. Тие можат да помогнат во постигнување на целта на организацијата .

---

<sup>5</sup> Дракулевски Т., Љ.(1998), *Лидерство - основа за ефективен менаџмент*. Скопје: Економски факултет, стр.298

Тимовите кои се основани во организациите можат да се разликуваат според: големината, формата и некои карактеристики кои им се препишуваат на членовите на тимот.

Најчестата тимска структура ја сочинуваат: **проектни тимови, работни тимови и постојани одбори или комитети.**

**Проектни тимови** се тимови кои извршуваат специфични задачи и поради тоа се насочени кон една цел. Членовите на овој тим најчесто се избрани врз основа на нивната способност, знаење и можност да придонесат во целост за реализација на проектот.

**Работните тимови** се основната компонента на организациската структура. Составени се од одреден број на вработени од иста организациска единица.

**Постојани тимови** се оние кои имаат постојани задолженија за одредена работа. Членовите на овие тимови најчесто се припадници на различни организациски единици. Во овие комитети или одбори се наоѓаат на одредено време, тие можат да бидат и постојани членови на некои совети или невладини организации.

## ***2.5 Улогиите во тимот***

При тимското работење се јавуваат одредени улоги на однесување од страна на членовите.

Улогата во тимовите е збир на однесувањата и задачите кои се очекуваат од еден член на тимот поради неговата позиција која ја има во тимот.

Bales (според Schmidt-Grunert, 1997), познат истражувач на процесите во групата, смета дека "структурата на групата се обликува низ улогата и статусот на поединецот во самата група."

Притоа, "обликувањето на улогата е дводелен процес, бидејќи од една страна улогата се темели на однесувањето на поединецот, а од друга страна на очекувањата на другите членови на групата." Затоа членовите на тимот треба

да прават компромиси и заедно да се договараат и соработуваат. Доколку не дојде до договор или тој не се одржи, доаѓа до конфликти и неразбирање. Ако на овие конфликти им се придава важност и се работи на нивното разрешување, тие почнуваат да стануваат предизвик за раст и развој на тимот.

Во тимот, секој член е конфронтиран со другиот, помеѓу членовите доаѓа до "натпреварување", односно одмерување на моќите во врска со тоа кој кого повеќе или помалку ќе слуша, чии придонеси имаат поголемо или помало значење, кој што ќе има право да каже и каква тежина ќе има кажаното.

Улогата на членовите на тимовите е во давањето на очекуваната стручност од нив. При формирањето на тимовите менаџерите треба јасно да дадат до знаење на членовите за нивните улоги, што се бара од нив и колку нивните улоги ќе одговараат на задоволувањето на поставените цели на тимот. Менаџерите треба да ги известат тимовите дека улогите се менуваат со менување на задачите и целите на тимот, бидејќи членовите на тој начин се здобиваат со ново искуство. Членовите треба да превземат активности за градење на улогите со што би можела да се прошири личната и тимската работа.

Во самоуправните тимови членовите сами се одговорни за создавање на улогите.

Разликувањето на членовите или диференцијацијата на членовите во групата може да доведе до превземање на различни улоги и различен статус во групата.

Улогите можат да се поделат во три категории:

- 1. Улоги кои се поврзани со поставената задача, т.е однесување кое овозможува да се исполни задачата.**
- 2. Улоги за поддршка или улоги кои придонесуваат за одржување на групната хармонија.**
- 3. Персоналните улоги кои се свртуваат на самите себе.**

Членовите мораат да бидат свесни кога овие улоги се присутни, а кога не се присутни за да се знае кога некој од членовите треба да превземе улога кога таа е отсутна.

За да може да се зборува за успешност на тимот, потребно е постоење на комплементарен баланс на придонесот на членовите и нивната персоналноста, кои се релевантни на задачата.

Meredith Belbin (Belbin) сугерира дека "ефективните тимови се создаваат од луѓе што се способни да ги исполнат следните идентификувани улоги."<sup>6</sup>

1. **Координатор/ претседавач:** личност со силно изразено чувство за објективност, добар комуникатор и просудувач на луѓе. Некој кој е мирен и со самоконтрола.
2. **Обликувач:** некој кој е моќен и спремен за предизвик. Сака да биде во тек, динамичен е и можеби и донекаде е нетрпелив.
3. **Мотор/ машина:** личност со добар интелект, имагинација, знаење. Можеби е малку непрacticalен и склон кон затвореност.
4. **Набљудувач/свалватор:** тврдоглав, суров, немилослив, неемоционален, аналитичен тип.
5. **Истражувач на извори:** екстровеертно ентузијастичка личност, насочена кон луѓето, можеби лесно досаден отколку повеќето други.
6. **Исполнувач/ имплементатор:** трудољубива личност која многу работи со здрав разум и добри организаторски способности.
7. **Тимски работник:** допадлива личност која е добра во посгањето да луѓето работат заедно. Не е еден од оние кои го превзема водењето или оној кој одлучува во кризи.
8. **Довршувач:** совесен, грижлив, работлив, некој кој се секира, се грижи премногу за времето.
9. **Експерт/ специјалист:** некој кој бил на списокот за посебни вештини, експертизи и знаења.

---

<sup>6</sup> Петковски, К. (1998), *Менаџмент во училиштето*. Скопје: НИРО Просветен работник, Стр.143

## ***2.6 Раководење на тимот***

Раководењето на тимот може да се одвива на различни начини.

- Еден од нив е лидерот да поставува цели, кои тимот треба да ги оствари, но во соработка со сите членови.

- Тимскиот лидер треба да врши селекција и избор на членовите на тимот. Селекцијата треба да биде извршена врз основа на волјата на луѓето за да можат целосно да ги искористат сите вештини и ресурси и истите да се употребат за целите на тимот.

- Многу е важно лидерот да биде посредник меѓу тимот и повисоките менаџери.

- Лидерот на тимот треба да има коректен однос и да ја дава целосната поддршка на секој член.

- Тимскиот лидер треба да биде потполно прифатен и признаен од членовите на тимот како некој кој носи конечни одлуки и дава насоки на тимот во работењето.

- Лидерот треба да обезбеди јасни и разбирливи правила кои ќе донесат успех на тимот.

- Лидерот треба полесно да го поттикне развојот на тимот со што секој член мора да одговори на многу прашања.

Раководителот на тимот е должен да го познава однесувањето на тимот и ако е потребно соодветно да реагира на ваквото однесување, но со тоа да внимава да не влијае на заедничкото работење.

Колку повеќе членовите на тимот имаат взаемни обврски, толку полесно можат да ги извршуваат зададените задачи и со тоа да ги постигнуваат посакуваните резултати.

## **2.7 Форми на тимска работа во училиштето**

Како и секој организациски систем, така и училиштето се карактеризира со одредена организациска и раководна структура или како денес популарно се нарекува менаџерски тим во училиштето. Како членови на менаџерскиот тим во училиштето најчесто се сретнуваат директорот на училиштето (кој го води овој тим), негов заменик, сменоводителите, раководители на стручни активи на наставници, соработниците во наставата (педагог, психолог, социолог). Неговата улога е да ги планира, организира, координира и следи сите активности во рамките на училиштето што произлегуваат од неговата мисија. Една од важните задачи на овој тим е да обезбеди соодветни форми за перманентно оспособување на кадарот во училиштето во функција на неговиот професионален развој. Овој тим води грижа и за животот на учениците во училиштето.

Во втората категорија на тимови што се формираат во рамките на училиштето се тимовите формирани за определена задача и тие се формираат тогаш кога е потребно да се изнајде некое решение во однос на појавен проблем во работата на училиштето. Во најчест случај ваквите тимови се краткорочни. Ваквите тимови во зависност од карактерот на поставената задача можат да бидат хомогени (на пример составени само од наставници) или хетерогени (ако опфаќаат претставници од сите структури во училиштето). Тие се сретнуваат и под името експертски тимови.

Во последно време, како посебен вид на тимови од оваа категорија се јавуваат т.н. проектни тимови. Тие се формираат тогаш кога е потребно да се изготви или реализира некој проект во рамките на училиштето. Ваквите проекти вообичаено имаат за цел да воведат определена иновација или да реализираат некој експеримент во наставата.

Во третата категорија тимови формирани во рамките на училиштата, спаѓаат: наставнички колегиум, колегиум на годината, колегиум на паралелка, стручен актив, родители на ученици од паралелка, ученици од паралелка. Работата на овие тимови главно се реализира преку состаноци.

## ***2.8 Ефикасност и успешност во тимското работење***

Ефикасната група е составена од: чувство на директност, итност и јасно поставена цел; непосредно и јасно одредување на задачите и проблемите; чувство за поделба на одговорноста; членството да биде базирано на вештините и професионалните потенцијали, а не на личноста; поседување на позитивен дух и ефективен начин на одлучување; високо ниво на припадност кон заедницата; постигнување на рамнотежа помеѓу групните и индивидуалните потреби; колективно решавање на проблемите.

За создавањето на успешниот тим потребно е многу време кое подразбира постигнување на главната цел до која се доаѓа преку постепено движење.

Создавањето на меѓусебната доверба е исто така дел од начините за создавање на успешен тим. За да се достигне довербата потребно е многу време, но таа многу лесно може да се изгуби. За постигнувањето на довербата потребно е да постои целосна информираност и отвореност помеѓу членовите.

За тимот да биде тим во вистинска смисла мора да постои заедничка одговорност на сите членови, и меѓусебна одговорност за сите успеси и неуспеси, бидејќи сите успеси и неуспеси во тимот треба заедно да се споделуваат. Секој член од тимот мора да се труди колку што може повеќе да обезбеди надворешна поддршка.

Тренинзите се исто така многу важен дел за успешното функционирање на тимот. Тренинзите можат да бидат поврзани со решавањето на проблемите, каде што спаѓаат: меѓусебната комуникација, преговарањето како и решавањето на конфликтите. Сето ова има многу важна улога во групниот процес.

За квалитетното работење на тимот во една организација потребни се неколку години за воспоставување на некои функции.

Подобрувањето на целокупната интеракција и истражувањето на секој член во тимот е еден од поважните цели во тимската работа. Сепак успешните тимови во една организација можат да придонесат за имплементација и високо стручен пристап на таа организација кон одредени процеси. Воедно



организацијата може да понуди најразлични методи и начини на составувањето на одредени тимови во организацијата како и да ја потенцира важноста на секој поединец кој би можел да го даде својот придонес во целокупниот тимски процес. Учесниците во еден тим внатре во организацијата треба да постигнат одреден степен на разбирање и почитување кое е неопходно за успешно извршување на секојдневните обврски. Сите членови треба да превземат одговорност за целосна ефикасност и решавање на проблемите како и на постигнување на својата замисла и на усогласување на заедничките интереси.

Adizes смета дека "комплементарен тим е оној тим кој има смисла за заедништво и различност, при што различноста се гледа во комплементарниот стил и начин на раководење, а разликите се претставени со силата на меѓусебните способности<sup>7</sup>."

Најважниот и најзначајниот факт за тимската работа е тоа дека мора да постои подготвеност за соработка внатре во секој тим.

Она што членовите на тимот ги прави успешни и кооперативни е тоа што тие делат иста визија и се целосно подготвени да ја остварат. Постојат и некои други фактори кои се исто така важни за успешна работа на тимот а тоа се:

- поддршка од сите вработени во организацијата
- подготвеност на контрола и
- способност за соработка со други тимови.

Тимовите треба да вршат редовни и високи контроли на однесувањето на своите членови доколку сакаат да обезбедат брзо и ефикасно исполнување на поставените цели. Секој тим треба да има т.н. групни норми. Овие групни норми можат да бидат однапред поставени или пак, некои од нив да се создадат во дадена ситуација. Тие можат да бидат позитивни или негативни.

Покрај улогите преку кои се контролира однесувањето на членовите, нормите се исто така важен метод. Нормите се однесуваат на целокупното

---

<sup>7</sup> Адигес . 1994, стр: 88 превземено од <http://www.ns.ac.yu>

однесување на членовите, укажуваат на тоа како треба да се извршуваат задачите, како се споделуваат информациите меѓу членовите, како и кога ќе се работи, па дури и на тоа како членовите се облекуваат. Менаџерите треба да развијат одреден систем на поттикнување на членовите за постигнување на целите.

На пример тука спаѓаат групни норми што диктираат дека секој член на повеќефункционалниот тим секогаш ќе биде на располагање за другиот дел од тимот кога неговиот придонес е неопходен, одговарање на телефонски повици колку што е можно побрзо, информирање на другите членови на тимот за плановите за патување, давање телефонски броеви на членовите на тимот на кои би можеле да се најдат кога одат на службен пат и слично.<sup>8</sup>

Во однос на димензијата на успешност Brajza (1996.) разликува неуспешни, просечно успешни и успешни тимови.

Неуспешни или субсумативни тимови се оние чии постигнувања се помали од збирот на знаењата, вештините и способностите на поединечните членови.

Кај просечно успешните тимови постигнувањето одговара на збирот на знаењата и другите компетенции на поединечните членови на тимот.

Кај успешните или суперсумативни тимови, постигнувањата го надминуваат збирот на поединечните знаења, потенцијали и компетенции.

Ammelburg (според Brajza, 1996) разликува класични и синергијски тимови.

"Класичните тимови користат само дел од заедничкото знаење и способности, додека синергијските тимови ги користат сите знаења и способности на своите членови. Во синергијските тимови членовите и се предадени на работата во тимот и таквата работа ги мотивира и им овозможува здружување на способностите. Тие се уиграни, соработнички тимови и нивните членови се поуспешни во заедничката работа отколку што би биле успешни ако работат самостојно."

---

<sup>8</sup>Факултет за деловна економија.(2008), *Менаџмент- собрани шексџови*. Скопје: Американ колеџ Скопје, стр: 300

Таквите тимови во правило имаат демократски стил на водење и во нив членовите на тимот се рамноправни со водачот, кој е прв помеѓу еднаквите.

Во синергијските тимови се развива позитивна динамика, членовите работат еден со друг. Водителот превзема улога на креативен организатор, координатор, мотиватор и поттикнувач на расправата и дијалогот. Членовите на тимот се поуспешни кога се заедно, бидејќи тие се поврзани на разумско и на емоционално ниво и способни се да размислуваат заедно, взаемно да се слушаат и да метакомуницираат ( да комуницираат за својата комуникација).

Така би изгледал синергијскиот тим и во тој случај англискиот збор TEAM би го разбрале како акроним за: T- together- заедно ; E- everyone- секој; A- achieve- постигнува; M- more- повеќе.

Функционалноста на групите се однесува како на функционалноста во остварувањето на задачите, така и на функционалноста во меѓусебните односи. Многу е важно членовите на тимот да работат со задоволство бидејќи тоа влијае на работната клима во групата. Резултатите од функционалноста и работната клима имаат свој одраз во квалитетот и успешноста на групата.

За функционалноста на тимот придонесуваат:

- меѓусебната поврзаност на членовите на тимот
- квалитетот на односите помеѓу членовите
- квалитетот на комуникацијата и меѓусебното прилагодување
- начинот на решавање на конфликтите, договарањето и почитување на договорот
- поставување и почитување на правилата преку договор
- еманципираност на сите членови
- добри енергетски потенцијали на сите членови
- доверба и поделба на одговорностите
- заедничка визија

## 2.9 Прејреки при тимската работа

"Тимовите не се секогаш ефикасни, тие можат да прават и грешки од причина што тимската работа бара многу напор."<sup>9</sup>

Кај тимовите многу често можат да се појават грешки и препреки при работа. Ова е резултат на тоа што некои тимови не успеваат да постигнат доволно кооперативност. Кога се работи за тимската работа треба да постои целосно поделена визија бидејќи членовите се должни на заедничко извршување, во спротивно би можело да се појават одредени препреки при работата.

Доколку постои отсуство од страна на менаџерот нема да можат да се добијат одредени резултати од страна на тимот затоа што ќе нема доволно ресурси за нивно извршување.

Ако менаџерот не ја препушти контролата над работата на тимот би можеле да се јават пречки во работата затоа што тимот во тој случај не би бил стимулиран за групно донесување на одлуки.

Тимовите можат да не постигнуваат успеси во нивната работа доколку не соработуваат меѓу себе.

Членовите не се сигурни која е нивната цел во случај:

1. Кога постои ривалитет- тимовите не мораат да бидат составени од луѓе кои се сакаат, но мораат да бидат составени од луѓе кои меѓусебно се почитуваат.

2. Кога постои избегнување на одговорност- одговорност за задачите кои се дадени, во тој случај тоа е тим, но не во вистинска смисла.

3. Кога постои недостаток од доверба- кога членовите не веруваат едни на други не можат ни да се потпрат едни на други.

4. Кога постои недостаток на вештини- вештини за успешна работа, членовите имаат проблем во меѓусебната комуникација која што може да биде резултат на деструктивни конфликти и недонесување на одлуки.

---

<sup>9</sup> Димитровски, Р.(2006), *Менаџмент* Скопје: Димитровски Р. стр: 207

5. Кога постои недостаток од надворешна поддршка- тимовите постојат во големи организации и тие се потпираат на ресурсите внатре во организацијата, доколку никој не ги поддржи и доколку постои лошо водство, групите тешко би опстанале.

Неефикасните групи се составени од: високо ниво на негативност и пасивност; недостаток на јасност за тоа што е всушното проблемот; брзо решавање на проблемот; игра на моќ, т.е доминација на еден или два члена над останатите членови во групата.

Постојат многу препреки на ефикасноста на тимот, како што е фрустрацијата која произлегува од ситуацијата дека членовите припаѓаат на тим кој нема фокус.

Можат да се јават и одредени негативни страни кај големите групи. Ова вклучува проблеми со комуникацијата, како и со незадоволство од членовите и пониска мотивација. Доколку членовите не се доволно мотивирани за секојдневната работа нема да бидат во можност да постигнат големи резултати.

Во тимовите се одвива вистински живот и се случуваат вистински односи. Тоа значи дека се развиваат и позитивни и негативни чувства, за некои теми членовите се научиле да разговараат, за други не, некои работи лесно се воочуваат, а други пак свесно или несвесно се прикриваат.

Кога тимовите ќе паднат, тоа е поради една од петте причини кои ги наведува Larry Lozette:

- Членовите не ја разбираат мисијата на тимот;
- Членовите не ги разбираат сопствените улоги и одговорности;
- Членовите не разбираат како да ги извршуваат сопствените задачи или како да работат како дел од тимот;
- Членовите не се внесуваат во функцијата, намерата или целта на тимот;
- Членовите ги одбиваат нивните улоги или одговорности.

Главната причина за проблемите во тимовите се сиромашните комуникациски вештини на нивните членови. Затоа тие треба да ги отстранат препреките и да ги научат вештините неопходни за држење ефективен состанок, да научат како е да се биде комуникативен член на тимот, кој ќе се движи од еднородност кон соработка. Поттикнувањето и ширењето на темите за кои може да се разговара во тимот е еден од квалитетите кои можат да влијаат на растор и развојот на тимот.

Patrick Lencioni пишува за пет дисфункционалности на тимот<sup>10</sup>:



Слика 1.

1. Првата дисфункционалност е **недостаток на доверба** помеѓу членовите на тимот. Тоа се должи на неподготвеноста на членовите на тимот да бидат ранливи во рамките на групата. Членовите на тимот кои не се подготвени да бидат отворени еден кон друг за своите грешки и слабости оневозможуваат да се изгради основа за доверба во тимот.
2. Таа неможност да се изгради доверба е штетна бидејќи претставува основа за втората дисфункционалност: **страв од конфликт**. Тимовите кај кои има недостаток на доверба се неспособни да водат отворени дебате во кои ќе изнесуваат нови идеи. Наместо тоа тие ќе водат прикриени разговори со воздржани коментари.

<sup>10</sup> Lencioni, P. (2002), *The five dysfunctions of a team*, San Francisco: Jossey-Bass str. 188

3. Недостатокот на здрав конфликт претставува проблем и ја поттикнува третата дисфункционалност: **недостаток на обврзување**. Доколку членовите на тимот не ги искажуваат своите мислења во насока на отворени дебати, нема да бидат во можност да донесуваат заклучоци и нема да можат да постигнат согласност за време на состаноците.
4. Поради недостаток на вистинска припадност на тимот, кај неговите членови се развива **одбегнување на отчетноста**, која ја претставува четвртата дисфункционалност. Со одбегнување на отчетноста дури и најфокусираните луѓе се колебаат да превземат акција и нивното однесување може да биде контрапродуктивно за доброто на тимот.
5. Одбегнувањето на отчетноста може да создаде околина во која ќе се појави петтата дисфункционалност: **незаинтересираност за резултатите**. Таа се јавува кога членовите на тимот своите индивидуални потреби (како што се егото, развојот на кариерата или нивното докажување), ги ставаат пред колективните цели на тимот.

Уште еден начин да се разбере овој модел е да се земат спротивните тврдења - оние позитивните и да се замисли како членовите на вистински кохезивен тим се однесуваат:

1. Тие си веруваат еден на друг
2. Тие се впуштаат во отворен конфликт околу идеите
3. Тие донесуваат одлуки и превземаат акција
4. Тие ја превземаат својата одговорност во извршувањето на своите планови
5. Фокусирани се на постигнување на колективните резултати.

Winship I Hardy (1999) истакнуваат дека "сознанието дека работната група (тимот) им е дисфункционална, може членовите и/или да ги претраши или да ги мотивира на анализа и супервизија. Поради тоа, редовните евалуациски средби и разговори околу функционалноста на тимот можат да бидат и содржина на супервизиските средби."

Сето ова звучи многу едноставно, барем во теоријата. Во практиката е многу тешко, бидејќи бара нивоа на дисциплина и упорност кои многу малку тимови можат да ги постигнат.

Пред да се соочиме со овие дисфункционалности и пред да ги истражуваме начините на нивното надминување, би било од помош да се оценат тимовите и да се изнајде каде лежат можностите за нивното докажување во организацијата.



### 3. МЕЃУЧОВЕЧКИ ОДНОСИ

**Меѓучовечкиот однос е сложен и динамичен процес во пар или во група кој го одредува однесувањето помеѓу личностите кои учествуваат во тој процес.**

Од секојдневното искуство знаеме дека меѓучовечкиот однос е сложен и динамичен процес кој предизвикува меѓузависност во однесувањето на личностите кои учествуваат во тој однос. Од ова произлегува дека однесувањето на една личност во односот зависи од однесувањето на друга, така што однесувањето на поединецот во одреден однос можеме да го разбереме само ако го согледаме во неговата интеракција со другата личност во односот.

Основата на секој меѓучовечки однос е комуникацијата како взаемно однесување на личностите.

Меѓучовечките односи не се можни ако не постои интеракција помеѓу учесниците во одреден однос која најчесто се воспоставува со комуникација.

Меѓучовечки односи нема без минимална интеракција и секој однос претпоставува барем минимална взаемност. Взаемната меѓузависност во односот се остварува со интеракција.

Елементи на успешен меѓучовечки однос се: личната наклонетост, меѓусебното познавање, идентичните интереси, ставови и вредности, интелигенцијата, социјалното потекло и методите на работа.

Фактори на успешност на меѓучовечките односи се: социјалната перцепција, емоционалните ставови, емпатијата и емоционалната интелигенција.

Првиот впечаток кој ќе го добиеме за некоја личност и кој влијае на создавањето на нашиот став кон неа, го одредува и нашето однесување кон таа личност.

Емпатијата е поврзана и со социјалната перцепција и со емоционалните ставови, а емпатиското комуницирање е услов за воспоставување на дијалог како најхуман облик на меѓучовечкото комуницирање.

Истражувањата во поново време покажуваат дека за успех во животот, професијата и воспоставувањето на успешни меѓучовечки односи се поголемо значење има коефициентот на емоционална интелигенција EQ.

Изградените карактеристики на личната комуникација се еден вид предуслов за успешни комуникатори. Вака изградените карактеристики на комуникацијата можат да придонесат за почитување помеѓу соработниците како и за ефективната комуникација во организацијата.

Квалитетната меѓучовечка комуникација во рамките на организацијата придонасува за постигнување на квалитетна работна атмосфера, разбирање и интеракција за што подобро надминување на меѓусебните конфликти.

За да се создадат услови за добра комуникација, потребен е менаџер кој ќе ги поседува оние човечки и интелектуални квалитети, кои се доволни и неопходни за да ги поврзе луѓето на тоа рамниште, тие да размислуваат на иста бранова должина во поглед на успехот и развојот на организацијата.

Во денешно време комуникацијата е дел од особеноста на поедини народи или групи на луѓе, па затоа во меѓународните односи многу е важно да се познава културата и традицијата на соговорникот, за да може успешно да се комуницира. Поради тоа комуникацијата е темел на меѓучовечките односи.

### 3.1 ИНТЕРАКЦИЈА И КОМУНИКАЦИЈА

Меѓучовечките односи не се можни ако не постои интеракција помеѓу учесниците во одреден однос која најчесто се воспоставува со комуникација.

Затоа, за да ги објасниме меѓучовечките односи, треба најпрво да ги дефинираме поимите интеракција и комуникација.

Што подразбираме под поимот интеракција? Во прв ред нас не интересира поимот интеракција врзан за меѓучовечките односи.

- "**Интеракцијата** е актуелен однос помеѓу две или повеќе единки при кој едната единка влијае на однесувањето на другите единки." (Rot, 1982, стр.15)

Меѓучовечки односи нема без минимална интеракција и секој однос претпоставува барем минимална взаемност. Взаемната меѓузависност во односот се остварува со интеракција.

Под поимот интеракција подразбираме " меѓусебно делување на луѓето кои еден кон друг завземаат ставови и кои меѓусебно си го одредуваат однесувањето."(Uechert,1978, стр.270).

Интеракцијата како актуелен однос се огледа во меѓусебното делување на личностите кои взаемно го одредуваат своето однесување врз основа на ставовите кои едни кон други ги завземаат.

Интеракцијата започнува од најраната возраст и тоа најпрво во семејството, па продолжува во училиштето, во групите на пријатели и во организацијата. Во интеракцијата со другите луѓе поединецот ја развива својата личност.

Поголемиот дел од интеракцијата се остварува со комуникација.

**Комуникацијата** е онаа категорија во животот и работата на луѓето, која на посреден или непосреден начин ги определува односите меѓу нив.

Зборот **Комуникација** произлегува од латнскиот збор *kommunikatio*, и значи соопштување, општење, врска, соопштение, земање на учество во дискусија (Вујаклија,1974).

Има повеќе дефиниции за комуникација и тоа:

- ✦ **Комуникацијата** е социјална интеракција каде најмалку две личности споделуваат заеднички сет на знаци и применуваат семиотички правила.
- ✦ **Комуникацијата** е информациски процес, процес на меѓусебно поврзување во заедница (Педагошки лексикон,1996)
- ✦ **Комуникацијата** е сложен процес кој истовремено се јавува и како процес на интеракција меѓу индивидуите и како информациски процес и како процес на взаемно влијание и делување. (Андреев, Чуркова, Тодорова, 2000)
- ✦ **Комуникацијата** е вештина која бара взаемна координација и адаптација на однесувањето на нејзините учесници. (Дотлик, Иболја, 1989).

**Комуникацијата** е процес на размена на мисли, чувстава и пораки кој се одвива секаде каде што постои интеракција.

### **3.1.1 Карактеристики на личниот и професионално - општествениот однос**

"Односите меѓу луѓето се делат во две категории и тоа: **личен однос** и **професионално - општествен однос**" (Busch,1954).

Важна карактеристика на **личниот однос** е тоа што се заснова на лична наклонетост при што чувствата имаат примарна улога. Неговата трајност зависи од меѓусебната привлечност и е резултат на личен избор. Тој е без посебни намери и некоја практична цел, а личноста се прифаќа таква каква што е. Во него не постои хиерархија. Тој ги смалува фрустрациите и е изразито приватен однос.

Во оваа врста на односи припаѓаат односите меѓу пријателите, сопружниците и слично.

**Општествено - професионалниот однос** има јасно одредена намера и цел. Објективен е и се темели на рационалниот момент. Претежно е резултат на околностите. Неговата трајност зависи од неговата цел, а не е зависен од привлечноста меѓу личностите. Овој однос е хиерархичен и е исполнет со латентна агресија. Овој однос е јавен, во одредена смисла.

Во оваа врста на односи спаѓаат односите помеѓу докторот и пациентот, адвокатот и клиентот, директорот и наставникот, наставникот и ученикот.

### **3.2 МЕЃУЧОВЕЧКИТЕ ОДНОСИ ВО ОБРАЗОВНИТЕ ОРГАНИЗАЦИИ**

Една од најважните активности во секоја организација е умеењето, знаењето и одржувањето на правилни и воедначени односи помеѓу сите учесници кои се дел од таа организација.

**Организацијата** представува група на луѓе организирана во збир од помали тимови или поединци, така што нивните меѓусебни односи се секогаш односи помеѓу поединец и поединец, на ниво на работното место, односно, односи помеѓу групи и други групи, служби и слично.

Различноста на меѓусебните односи е одредена од различните интереси и меѓусебните врски, а секогаш се поврзуваат преку заедничките цели кои се поставуваат во организацијата.

Сложеноста на меѓучовечките и меѓугрупните односи се дефинира како однос кој има две крајни состојби:

- **Лични и позитивни односи,**
- **Лични и негативни меѓучовечки односи**

Секој поединец се соединува во организацијата, благодарение на здружувањето со другите луѓе. Индивидуалното однесување на поединецот е појдовна основа за интеракција со другите луѓе и воспоставување успешна комуникација, а со тоа и воспоставување успешен меѓучовечки однос.

Како и секоја организација, така и воспитно-образовните организации, огромен дел од својот успех го темелат на солидна и квалитетна комуникација.

**Образовната организација** претставува сложен, комплексен, динамичен, отворен и целесообразен организациски систем.

Секоја образовна организација се карактеризира со три димензии или елементи што неа ја определуваат. (Bush.,Burnham, 1994, str.10)

Тие се:

- Активности
- Култура
- Структура

Комуницирањето во образовните организации се состои од:

- Односи со јавноста,
- Внатрешно комуницирање,
- Надворешно комуницирање,
- Известување,
- Донесување на заеднички одлуки,
- Решавање на проблемите

Секоја образовна организација огромен дел од својот успех го темели врз база на солидна и квалитетна комуникација со своите ученици, студенти, колеги, соговорници, коминтенти и сите крајни консументи на услугите кои ги пружа образовната организација сама за себе.

Од тоа зависи и имиџот на секоја образовна организација кој се гради на основа на добар глас, а тоа значи дека организираноста, екипираноста, квалитетот и одличните меѓучовечки односи се пресудни за опстанокот или развојот на една установа. Сите нив ги поврзува едно нешто заедничко, а тоа е комуникацијата.

За да се создадат услови за добра комуникација, потребен е менаџер кој ќе ги поседува оние човечки и интелектуални квалитети, кои се доволни и неопходни за да ги поврзе луѓето на тоа рамниште, тие да размислуваат на иста бранова должина во поглед на успехот и развојот на организацијата.

Значењето на комуникацијата за менаџерите е големо, бидејќи голем дел од своето време тие го трошат на комуникација. Комуникацијата го поткрева моралот на едно повисоко ниво со тоа што информира, обезбедува потребни информации на менаџерите, се со цел за подобро донесување на одлуките, а со тоа се олеснува и координацијата во организацијата.

Функцијата на директор - менаџер на образовна организација е доста комплексна функција како во поглед на одговорностите кои ги има и работите што ги извршува, така и во поглед на создавање на пријатна клима за работа и создавање на успешни и хармонични меѓучовечки односи во училиштето.

Без успешна и правилна комуникација на директорот со неговите вработени, со сите субјекти кои учествуваат и се заинтересирани за работата на училиштето, луѓето од средината во која училиштето ја обавува својата дејност, со родителите на учениците и самите ученици, не можат да се формираат правилни односи меѓу нив, а со самото тоа не можат да се остварат поставените цели на училиштето и воспитанието воопшто.

Остварувањето на таквата позиција го поставува директорот во различна позиција во комуникацијата. За тоа, посебно е значајно, директорот да знае и да може да се поставува во позиција на соработник во комуникацијата со различните субјекти со кои комуницира. Најдобри ефекти во работата носи способноста на директорот да се постави во улога на соработник.

Вработените претпочитаат чесна и отворена комуникација со непосредниот раководител. Основата на таквата комуникација е сознанието дека секој човек има своја вредност.

### **3.3 РАЗВОЈОТ НА ОДНОСИТЕ ПОМЕЃУ ЧЛЕНОВИТЕ НА ТИМОТ**

Квалитетот на односите помеѓу членовите на тимот се изразува на различни начини, а меѓу останатото е препознатлив и по значењето кое им се придава на комуникацијата и интеракцијата, договарање за целите и организацијата на работата, начинот на поделба на работните задачи и решавање на меѓусебните конфликти. Подготвеноста на рефлектирање на случувањата во тимот и меѓусебните односи е исто така важен елемент за препознавање на квалитетот на меѓучовечките односи во тимот. На тој процес на рефлектирање на случувањата и односите помеѓу членовите на тимот е наменет посебен облик на супервизија - супервизија на тимот.

Комуникацијата и интеракцијата помеѓу членовите се неминовност во постоењето на која била група или тим.

Секој член на групата различните интеракции, внатре, во групата, во правило ги интерпретира според своите доживувања и во согласност со минатите животни искуства, доживувања на односите во групата и разбирањето на својата положба во групата. Секое случување во групата, секоја интеракција во доживувањето на секој поединечен член добива индивидуален печат, односно лично т.е субјективно разбирање. Затоа доживувањето на тимот е изразито лична работа и се разликува кај секој поединечен член од групата.

Исто така личната слика и доживувањето на тимот зависат и од должината на заедничкиот стаж односно делувањето во тимот. Поединците, како и тимовите се развиваат низ фази, односни степени на



развој и затоа поразлично функционира тим кој со години заеднички работи од оној кој штотуку е формиран.

За разбирање на степените на развој на тимовите најширока рамка нуди тристепенската поделба на развојот на групата според Lewin (според Kobolt, 2002,а) каде станува збор за ориентација, промена и стабилизација.

Bernstein и Lowy (според Kobolt, 2002,а), говорат за петостепенски развоен пат на групите кој вклучува: вклучување/ ориентација, изградба на статус, доверба/градење на групен идентитет, идентитет/ диференцијација и заклучување.

Првиот степен на развој вклучува соочување со неизвесноста, барање на сигурност и анализа на очекувањата. Во текот на втората развојна фаза доаѓа до изградба на позиција и улога во групата, додека во текот на третата се гради довербата. Тоа е можно да се постигне со надминување на натпреварувачките пориви и постигнување консензус околу заедничката цел на групата. Четвртата фаза ја опишува продолжувањето на започнатите процеси на соработка и изградба на идентитет кон кој се приближува диференцијацијата на членовите. Петата фаза ја вклучува разделбата и завршување на работата на групата.

Во текот на развојот на групата или тимот се јавуваат и постојат контрадикторни процеси: процес на :изедначување: и процес на :разедначување:. Првиот го означува прилагодувањето на поединецот кон групата, нејзините цели, норми, правила и очекувања. Другиот го означува тежнењето на поединецот и членовите на тимот, во тимот да го задржат и сочуваат својот идентитет и да бидат препознаени како поединци.

Овие два процеса можат да резултираат со креативни потенцијали кои од една страна го помагаат развојот на поединецот, а од друга страна развојот на тимот како заедница на поединци.

## 4. ВРЕДНУВАЊЕ НА ТИМСКАТА РАБОТА ВО УЧИЛИШТАТА

Денес, со сигурност може да се каже дека опстанокот на секоја организација, нејзиниот развој и положбата на пазарот на трудот или генерално, во општеството, најмногу зависи од работата на поединецот или тимот во самата организација.

Тоа е причина во високо развиените земји големо внимание да им се посветува на вработените и континуирано да се следи, мери, вреднува, зголемува и подобрува нивната работа како би се унапредил нивниот придонес во вкупните резултати на организацијата.

Не е можен никаков иден развој на училиштето ако се што е планирано и организирано не се следи и вреднува. Следењето, мерењето и вреднувањето на достигнувањата на поединците, тимовите и училиштето е потреба за да се има повратна информација за степенот и ефективноста на реализацијата на работењето.

Во сите земји на развиениот свет особено внимание се посветува на следењето, вреднувањето и анализирањето на наставниот процес. Тие се однесуваат на тоа како се подготвува, како се организира, како тече процесот на учењето, каде се заостанувањата, кои методи и постапки даваат поголеми резултати итн.

Во педагошката литература за проблематиката на следење и вреднување постои широка лепеза на термини и тоа: набљудување, контрола, инспекција, надзор, супервизија, советување, менторство, водење или менаџмент.

Под поимот **следење** се подразбира разработен систем на постапки, техники и инструменти за утврдување на развојниот тек и степен на остварување на одредена педагошка дејност во воспитно-образовните институции. Тоа подразбира користење на соодветна евиденциона педагошка документација, користење на одредени инструменти, скалери, прашалници и

слично. Од психолошката литература е познато дека, главно постојат два вида на следење: неструктурирано, (несистематско, случајно и непланирано следење и преку него набљудувачот го воочува она што за него е атрактивно и интересно) и структурирано (систематско, објективно следење). Со него се постигнува полна објективност во опсервирањето на определена појава, процес или состојба.

Основната задача на следењето е активноста на опсерваторот да се сосредоточи на набљудување и евидентирање на текот на одредена педагошка дејност.

Преку непосредното следење на наставниот процес треба да се овозможи:

- Изнаоѓање начини на опсервирање што обезбедуваат сосредоточеност и јасност во поглед на она што непосредно е планирано да се види и да се евидентира;
- Употреба на соодветни средства и инструменти за собирање на податоци и информации за одделни аспекти на наставата;
- Продлабочување на теоретските и практичните сознанија на наставникот за наставата и за учењето;
- Зголемување на самокритичноста на наставникот како здрава основа за стручни дискусии, размислувања и консултации;
- Изградување на колегијални односи, меѓусебно уважување, стручен респект и поддршка;
- Изградување на способности и вештини за разбирање и интерпретирање на податоците што се прибрани преку следењето.

Со **мерење** се утврдуваат количинските односи на дадена педагошка појава. Мерењето, во општо значење на поимот, е споредување на две големни од кои едната е мерна единица, меѓутоа, ова појмовно одредување не е во се прифатливо од гледиште на педагошкото вреднување.

Преку следењето и мерењето се следат и евидентираат количинските односи и се изразуваат и констатираат одредени постигнувања.

Со следењето и мерењето се собираат податоци за **педагошко вреднување**.

Со **вреднувањето** се согледуваат посестрани промени и резултати во реализацијата на воспитно- образовните цели и задачи и се констатираат пошироки промени. Со тоа се утврдува состојбата, се дава дијагноза и се превземаат мерки за унапредување на воспитно - образовните дејности.

Со вреднувањето се поддржуваат и интензивираат суштинските позитивни промени во работата кои се вклучени во процесот на вреднување. Комплексното вреднување е значајна претпоставка за позитивни работни процеси во училиштето.

**Вреднувањето**, помеѓу останатите, ги има и следните позитивни обележја:

- **Овозможува контрола и управување со процесот на воспитание и образование,**
- **Ја интензивира целокупната дејност на училиштето доколку комплексно се вреднуваат сите подрачја на работа,**
- **Ги поттикнува сите субјекти да остаруваат и даваат подобри резултати.**

Карактерот и начинот на вреднувањето се поврзани со *акџуелниот систем на оџишесџвени вредносџи*, со воспитно-образовните цели и задачи, со концепцијата на училиштето, со методите, формите и средствата на организација на воспитно-образовните дејности, па со нив е поврзана и концепцијата на системот за вреднување на реализацијата на поставените цели и воспитно-образовните задачи.

Процесот на следење, проверување и вреднување го нарекуваме **евалвација**.(франц. евалуатион).

**Евалвацијата** во училиштата е главно насочена кон работата и постигнувањата на наставниците и учениците, но таа може да биде и насочена кон работата на тимовите во училиштето.

Резултатите од вреднувањето на работата на тимовите можат да бидат основа за воведување на иновации или спроведување на промени во работата на тимот, разрешување на определени конфликти во тимот, правилно дефинирање на целите и задачите на тимот со што би се зголемила неговата ефикасност, а со тоа и ефикасноста и квалитетот на училиштето и воспитно-образовниот процес во целина.

Вреднувањето може да биде надворешно и внатрешно.

**Надворешното вреднување** на работата на тимовите може да се врши од стручни лица- **супервизори**, специјално обучени за таа работа, од страна на Министерството за образование и наука и Бирото за развој на образованието. Надворешното вреднување вклучува различни перспективи, методолошки пристапи и поединечни постапки на утврдување на успешноста на работата на училиштето.

Надворешното вреднување резултира со информации, сознанија и заклучоци кои во образовниот контекст имаат дијагностичка, формативна, сумативна и самовреднувачка вредност и употребливост.

**Внатрешното вреднување** на тимската работа може да ја врши директорот на училиштето, стручниот тим на училиштето, како и да се јави во вид на самовреднување.

**Самовреднувањето** е темел за автономијата во планирањето, организирањето и реализирањето на сите активности и проекти на училиштето. Тоа покажува колку се ефективни превземените активности, а се темели на проценката на поединецот или групата во активностите чија ефикасност, делумно или во целина зависи од нив самите.

Самовреднувањето е објективно тешко да се реализира доколку не постои квалитетна тимска работа на сите вработени во училиштето. Процесите и резултатите од самовреднувањето треба да бидат производ на работата на сите вработени во училиштето, учениците, родителите, претставниците на училишниот одбор и локалната заедница.

Целта на самовреднувањето е да се воспостави систем за перманентно следење, со што ќе се подобри квалитетот и ефикасноста на работата на тимовите и на училиштето во целина.

Самовреднувањето на тимовите има исклучиво развојна функција и претставува добар инструмент за јакнење на тимот, за поттикнување и унапредување на квалитетот внатре, во тимот, за подобро планирање и унапредување на работата на ниво на тимот, а со тоа и на ниво на училиштето.

Процесот на самовреднување потекнува од претпоставката дека се значајни оние промени кои доаѓаат одвнатре и дека луѓето му се посветуваат на она во што доброволно се вклучуваат.

Самовреднувањето е темелено на поставката дека и колективите и организацијата, а не само поединците можат да учат. Како и поединецот и организациите можат да бидат проактивни или реактивни и можат да добиваат или губат енергија, а исто така можат да ја развиваат сопствената интелигенција. Организацијата претставува фасцинантна појава, бидејќи групата вклучена во решавањето на проблемите има своја специфична креативност која никој не може да ја надмине.

Организацијата, училиштата и тимовите во нив, ќе станат "поинтелегентни" доколку им се понуди алатка или средство со чија помош ќе можат појасно да се видат и разберат себе си и околностите во кои делуваат.

Супервизијата на тимови подразбира процес, кој на членовите на тимот им овозможува рефлектирање во врска со односите и комуникацијата во тимот, како и анализа и вреднување на начинот на решавање на заедничките професионални задачи и проблеми.

Целта на вреднувањето во супервизијата е самовреднување на поединецот во најширока смисла и претставува процес на постојано следење на личното и професионалното делување. Во супервизијата тоа овозможува постојано рефлектирање на напредокот и текот низ кој човекот минува сам или како дел од некој тим.

Самовреднувањето е постојана активност која се одвива во текот на целокупната супервизиска работа.

## 5. СУПЕРВИЗИЈА

**Супервизијата** последните години стана многу важен дел од професионалното советување во многу држави во светот. Таа претставува процес на консултација кој ги рефлектира професионалните интеракции, проблемите на соработка и комуникација и се базира на практичното искуство. Супервизијата е фокусирана на интерпретација на процесите на учењето и поучувањето низ искуство и советување.

Клучен методички елемент во супервизијата е **рефлексијата**, што значи " повторен поглед", промислување и мисловно или доживувачко повикување на ситуацијата, односите, случувањата или дури само некој момент. Со размислување и расудување можеме да откриеме нешто што можеби долго било прикрито и прифатено без подлабоко размислување за тоа што довело до такво лошо чувство или тешкотија.

Jungman вели дека "рефлексијата е способност на човекот, надвор од неговите активности, да направи анализа на сопствените постапки при што подеднакво се важни елементите на мотивација кои укажуваат на тоа дека некој нешто направил."

Затоа е многу важно постојано да се приспитуваме дали она што мислиме дека го знаеме е навистина тоа што ни треба. Тука супервизијата игра клучна улога.

Многу луѓе од бизнисот и менаџментот денес имаат многу знаења од своите подрачја, но сепак чувствуваат потреба да ги развиваат своите лични и социјални компетенции, како би станале уште поуспешни и би го зајакнале својот професионален идентитет. Со тоа, тие би помогнале нивната организација да напредува на пазарот, но понекогаш и воопшто да опстане во светот на брзи и неочекувани промени.

Соочувањето со предизвиците, препреките, потенцијалите и ресурсите на модерното производство и пазарот бараат од претприемачите и менаџерите постојано да се надградуваат и учат. Тие бараат семинари за комуникација, team-building (градење на тимови), посебни облици на советување- супервизија, coaching (посебна вештина на водење) и организационен развој, како за себе, така и за своите соработници и вработени и тоа на различни нивоа на функционирање на претпријатието, односно организацијата.

Во денешно време, покрај административната и управувачката супервизија, се јавува и едукативната и советодавната супервизија.

Во едукативната супервизија станува збор за следење на наставата не во функција на некоја контрола, не определена супервизија на работата на наставникот, не некој формален и службен начин на следење, туку за следење чија примарна цел е професионалното усовршување на наставниците и на нивниот постојан развој.

Во непрофитабилното подрачје супервизијата е посебна професија, која е наредена на педагошкото и психолошкото советување, психотерапијата и едукација од различни видови. Таа најчесто е присутна во рамките на институциите, различните здруженија и едукативните програми.

Во профитабилното подрачје супервизиското советување е врзано за организацискиот развој, во најширока смисла на зборот.

Работниот материјал на Европската комисија во Меморандумот за доживотно учење, како еден од најважните документи за европската заедница на народите, помеѓу своите цели го истакнува "видливиот пораст на вложувањето во човечките ресурси", втемелен, помеѓу останатото, на "очекувањата луѓето да знаат да се однесуваат многу посамостојно отколку порано" и дека "работодавачите се повеќе бараат способност за брзо учење и усвојување на нови вештини и прилагодување на нови ситуации и предизвици" (Меморандум за доживотно учење, во Образование на возрасни, стр.83)



Во повеќето европски земји супервизијата е признаена како посебна професија и многу факултети во Европа имаат посебни последипломски курикулуми за едукација од подрачјето на супервизијата и организациониот развој. Оваа работа можат да ја извршуваат само стручњаци кои се теоретски и методски подготвени и кои имаат практични искуства во работата со наставници.

Изградувањето и развојот на личноста и стручната компетентност за оваа работа не само што бара од секој стручњак да ги спознава и анализира чувствата, гледањата и размислувањата на клиентите, туку е поврзана и со дидктичко-супервизискиот однос на стручњакот низ кој тој се открива себеси, своите реални способности и можности за извршување на овој вид работа.

## 5.1 Дефинирање на супервизијата

Постојат различни гледања на прашањето што е тоа супервизија (надзор) на наставата. Тоа зависи од теоретските и методолошките сознанија на поедини автори како и од нивните практични искуства.

Зборот *supervisor* изворно во латинскиот јазик значи *надгледник*, *надзорник*, а супервизија значи *надзор* врз основа на потеклото од *super* (над), и *videre* (созревање). Во стара Грција и Рим постоеле тие функции, кои подоцна преминале во црквата и нејзиното функционирање, па повторно во државните служби. Од 19 век постоела супервизија во фабриките и затворите. Поимот изворно бил поврзан со власта на надредените, во однос на контрола на подредените. Денес се употребува во форми и методи на мониторинг, водење и советување на експертите во нивната работа, во смисла на развој и лифтинг на професионалните компетенции во автономното делување.

Во најширока смисла "супервизијата е рефлексивна на индивидуата од дистанца на она што професионално гледа, мисли, чувствува и работи, бидејќи тоа ни овозможува поглед "одозгора", ни овозможува од растојание да имаме поинаква перцепција и разбирање на случувањата" (Kobolt, Zorga 1999,13).

Acheson I Gall (1992,1), слично на тоа, тврдат дека "целта на супервизијата е индивидуите да се свесни за сопствените ментални стратегии и стратегии на однесување за да се здобијат со нови перспективи, да го видат својот деловен простор збогатен со различни алтернативи и да можат свесно да се решат за промени при својата работа."

А. Кристанчиќ супервизијата ја третира како "процес кој им овозможува на стручњакот и практичарот да ја проверуваат, подготвуваат, подобруваат стручната компетентност и личната одговорност, да ја усовршуваат својата работа, меѓусебно да соработуваат."<sup>11</sup>

V. Skalar супервизијата ја смета за "посебен облик на вреднување на наставата."<sup>12</sup> Таа за него е "вреднување со учество на надворешен соработник кој е непристрасен и не е вклучен во наставната работа." За него супервизијата исто така нема надзорна функција, таа е модерна во развиениот свет, вообичаен облик на работа и солидно средство за растење, прогресивен развој и подобрување на квалитетот на педагошката работа.

(Kobolt, Zorga 1999,13) го означуваат процесот како "пат од стручното кон професионалното" каде што лекарот не е само нарачател на задачите, но и активен истражувач на сопствената личност и творец на сопствената пракса. Супервизијата се однесува на посебни нарушувања и проблеми кои се поврзани со професионалната област, како метода, техника е применета во подрачјето на управувањето и е насочена кон рефлексивна на работата на менаџерите и тренерите.

Рефлексивната е процес, чија цел е изнаоѓање на причините кои се резултат на нашите активности, свеста за нивното сопствено искуство и завземање на критички став кон нив. Таа претставува "клучна компонента на искусственото учење," како што научно ја втемелил Kolb. (Kobolt, Zorga 1999,67). За професионализација на работата денес, потребно е постојано прилагодување на новонастанатите концепти и подготвеноста за промени.

---

<sup>11</sup> Миноски, Ј, Ѓоргиевска. Г (1997), *Следење и анализирање на наставата*, Кочани:ПП Младост, стр.10

<sup>12</sup> Миноски, Ј, Ѓоргиевска. Г (1997), *Следење и анализирање на наставата*, Кочани:ПП Младост, стр.11

"Своите способности мораме постојано да ги богатиме со рефлектирање на новите искуства." (Poljak, 2003, 76).  
"Во процесот на супервизија во училиштето се "спојуваат" моралниот авторитет на супервизорот со моралниот авторитет на наставникот" (Sergiovanni, Starratt, 1993, 2). По аналогија- истото важи и за супервизијата и за водењето, дека се тоа морално етички активности кои се темелат на професионални и морални авторитети.

Schwartz I Kaufmanova (2003, 144), сметаат дека "супервизијата е интегрирана во различните нивоа на обука и учење кои ги поврзуваме со теоретските знаења, а вкупниот резултат е *независно* делување на индивидуалноа."

Во поглед на основните вештини на менаџментот, супервизијата вклучува организирање на тимови, перцепција на потребите и воспоставување на правила за работа на поединци или групи, работа со почетници, воспоставување и прилагодување на кадровските политики и останатите прописи. Секој поединец при тоа управува и го насочува сопствениот развој во процесот на учење.

Според S. Zorga, која поседува формално образование за супервизор стекнато во Холандија, "супервизијата е посебна, дидактичка, образовна и потпорна метода која му овозможува на наставникот преку сопствени искуства да доаѓа до нови стручни и лични спознавања, да ги интегрира практичните искуства со теоретските знаења и да го изградува својот стручен идентитет."<sup>13</sup>

"Во процесот на супервизијата акцентот зависи од претходниот супервизијски договор, "материјалот", кој поединецот го носи на средбите и од фундаменталните професионални вештини и природа на супервизорот" (Zorga, 2000, 222).

Sergiovanni I Starratt (1993, 21) сметаат дека успешниот супервизор флексибилно се прилагодува на тековните услови и ситуации со кои се

---

<sup>13</sup> Миноски, Ј, Ѓоргиевска, Г (1997), *Следење и анализирање на настава*, Кочани:ПП Младост, стр.11

сретнува во рамките на организацијата при тоа користејќи различни модели на супервизија.

Jurman (2004, необјавен материјал)<sup>14</sup> смета дека "супервизијата е метода со која не откриваме манифестни појави, туку латентни (скриени) и нив таа ги прави видливи." Методот спаѓа во доменот на когнитивната теорија на структурализмот која го дели светот на манифестен и латентен. Манифестното нашите сетила можат лесно да го препознаат и го бележиме со разумот. Латентните, според Husserl се работа на човековата интуиција, нешто што го носи како "духовно зреење покрај појавните манифестации".

Врз основа на сите овие гледања во врска со дидактичката функција на супервизијата во наставата може да се заклучи дека таа нема ништо заедничко со надзорот.

Според А. Kobolt многу подобро би одговарало нејзиното описно именување како "гледање однадвор" или "процес за размислување за тоа како ја извршуваме структурата која се состои во работа со луѓе".<sup>15</sup>

## **5.2 Супервизијата во контекст на училиштето и неговото раководење**

Ако ја погледнеме било која култура и цивилизација, ќе видиме дека училиштето во добар дел го обликува човекот. Денес, повеќе од било кога, традиционалните и модерните системи на образование се судираат во темелните поставки.

Така традиционалното училиште може да се означи како статичен состав, насочен кон наставникот со нагласен пренос на знаења, а современото училиште е културално посредувано и развојно, насочено на компетенции, вештини на мислење и решавање на проблеми, тимска работа и соработка, насочено кон учениците.

---

<sup>14</sup> Материјалот не е објавен

<sup>15</sup> Миноски, Ј, Ѓоргиевска, Г (1997), *Следење и анализирање на наставава*, Кочани:ПП Младост, стр.12

Европските држави развиле системи на образование кои на генерациите треба да им го осигураат патоказот за личен и колективен развој, индивидуален успех и задоволство, а на општеството да му овозможат стопански развој и благосостојба.

Супервизијата, како комплексна метода на професионалниот развој, последните години е се повеќе присутна во училишните системи и во курикулумите на последипломските студии на педагошките факултети во многу земји на средна и западна Европа.

"Супервизијата како професионална активност ги вклучува наставниковите знаења добиени од искуството и моралната одговорност на професијата на сите кои се вклучени во процесот на наставата" (Sergiovanni, Starratt 1993,55). "Таа е множество на процеси што се користат за поттикнување и поддршка на наставниците во нивниот професионален развој, на начин со нив да се постигнат целите на училиштето ." (Glatthorn 1994,84).

Супервизорот мора да ја разбира и знае сложеноста на наставата/водењето како и повеќеслојната димензија на знаењето кое е потребно за оваа работа. Супервизорот диктира скок од традиционалните правила за да се охрабрат иноваторските, истражувачките, критичките насоки кои ќе помогнат во развивањето на училиштата како организации. "Целта на супервизијата е трансформација на училиштата од организација во заедница." (Sergiovanni, Starratt 1993,183).

Sergiovanni, Starratt (1993,104) тврдат дека супервизијата во училиштето се стреми да го поттикне неговиот развој, да им помогне на наставниците да ја рефлектираат нивната работа, да се научат и увидат како ја извршуваат. Ги охрабрува на сопствен развој, да се подготвени кооперативно да ги делат своите знаења и однесување со другите и да се стремат кон подобрување на истите.

За реализација и спорведување на ова треба во рамките на училиштето да владеат услови кои ги поддржуваат потребите на наставниците во секој поглед.

Од литературата може да се заклучи дека супервизијата е важна "можност"

за развој на квалитетот на организацијата и нејзините услуги, преку процесите на развој на поединци и групи и индиректно придонесува за учење на организацијата како целина. Во овој процес се создаваат услови за третман на личната одговорност во поглед на своето делување, откривање на чувствителните точки на другите, нивните меѓусебни односи и ниво на комуникација. Целта е интеграција на теоретските знаења во практични искуства, способности и лични квалитети, нивно надградување, развивање на стилот на работа, олеснување на напнатоста и стресот и последично на тоа креативно решавање на професионалните прашања.

"Супервизијата во развиениот свет има важен третман како инструмент на професионално следење и заштита на квалитетот на работата во организациите во различни области на социјалните активности." (Zorga 1997a, 5).

Меѓународната мрежа на подрачјето на европските организации за супервизија - ANSE ( "Association of National Organisations for Supervision in Europe) во својот Статут (ANSA 1997,html – Анекс 3) го поддржува ставот дека мора да имаат супервизори, експерти од различни професии, особено од Европа, кои имаат завршено постдипломско образование и обука.

### **5.3 Појава и развој на супервизијата во светот и кај нас**

Во различни земји супервизијата е различно дефинирана, втемелена и спроведувана.

Почетоците на супервизијата се во САД и Англија кон крајот на 19 век. Таа почнува да се развива пред се како менторска и советодавна помош, заради нараснатите потреби во социјалната работа, поврзани со стопанската криза и социјалната беда. Во Европските земји почнала да се развива по Втората светска војна во Германија која била економски и идеолошки под силно влијание на САД. "Во рамките на супервизијата се обликувале три генерички елементи -едукативна, менаџерска и поддржувачка. Развојот бил под силно влијание на теориите на менаџментот кој се движел од контрола на

фирмата кон водење и координација. Поради сознанието дека контролата на социјалната работа не може да се врши според моделите развиени во индустријата, како рефлексija на сопствената работа на експертите добила значајна улога. "(Kobolt, Zorga 1999, 18-32).

Училишната супервизија е развиена во многу земји на западна и средна Европа. Во Англија и Северна Америка училишната советодавна супервизија најчесто се нарекува "клиничка супервизија".

Приказната за супервизијата е приказна за непрекинато движење кое започнало во Англија како модел на консултација и супервизија во медицината и од тогаш се шири и применува. Супервизијата се покажала значајна во сите системи каде се работи на поддршката на луѓето и развојот на нивните потенцијали. Најпрво започнала во медицината и социјалната работа, а се проширила и на други подрачја на пр. психологијата, психотерапијата, воспитанието и образованието во целиот свет.

Така супервизијата во Америка е замислена и организирана како вид на надзор над работата на наставниците, додека во Европа е сфатена како потпора на наставниците и корисниците (учениците) и е востановена како еден од столбовите за доживотно учење, односно *училишните кое не преспијанува да учи.*

Во европските земји во кои педагошката супервизија е влезена и влегува во училишниот систем, пред се е присутна како супервизија на работата на наставниците, но и како супервизија на тимови и супервизија на работата на просветните советодавни институции.

Во Германија (поточно во Баварија) е решено да се едуцираат училишните психолози за интегративна супервизија како со своето делување би придонеле во училишните реформи. Супервизорите помогнале во замислите, моделите и стратегиите како фактори во осигурување на квалитетот на училишните реформи, поттикнување на промените, творештвото и обновувањето со воведување на нови модели во секојдневната работа на наставниците и останатите воспитно-образовни работници. Целите биле врзани со воведување на супервизијата во училиштата на различни нивоа:

од употреба на различни методи на супервизија во водењето на наставниците до унапредување на личните извори и можности на директорите за поразлично раководење со училиштето.

Холандскиот модел се насочил на процесот на учење со помош на кој се овозможува интеграција на професионалните, личните и методичките знаења и вештини.

Позитивните резултати на супервизијата се остваруваат и во другите европски земји ( Скандинавските земји, Унгарија, Словенија, Хрватска итн.) каде што делуваат на креативниот развој на целокупниот училишен систем кон училиште отворено за учење и промени.

Во Словенија супервизијата постепено се воведува во подрачјето на педагогијата и училишниот систем и наидува на се поголем интерес кај педагошките работници за перманентно усовршување и вклучување во групите на супервизиско советување. Во Словенија се спроведува развојно-едукативниот модел на супервизија.

Мирјана Шимуновиќ-Шкунца прва во Хрватска ја вовела супервизијата во наставата во 1999 година, воведувајќи ја интегративната супервизија и нејзините методи и техники како техники на работа.

Во нашата земја се уште не е воведена супервизијата во воспитно-образовниот систем и училиштата. Кај нас се врши оценување на работата на наставниците, како надворешно, така и внатрешно, наместо да почнат да се применуваат методите на супервизијата со кои многу повеќе ќе се придонесе во развојот на професионалните, личните и методичките знаења на наставниците и другите учесници во воспитно-образовниот процес. Со тоа многу повеќе би се зголемил квалитетот на наставата, а позитивните ефекти ќе можат да ги почувствуваат сите партиципанти во процесот.

Во примената на супервизијата е важно да се навратиме на темелните вредности на почитување на поединецот, неговите права и способности, неговите различности.



## 5.4 Услови за супервизија

"Супервизијата е најдобро прифатена во организацијата која се карактеризира со образовна/ развојна култура, каде што учат и се развиваат во хиерархија - од врвот до најнискиот член "(Zorga, 2002, 5).

За подрачјето на водење на училиштето, претпоставувам дека "влезот" на супервизијата во училишниот простор зависи од подложноста на директорите при водењето да се користат со различни патишта на развој со цел правилно да ја извршуваат својата работа.

Супервизијата не е еднократна активност, туку таа е процесна активност, според (Zorga, 1994, 160), "... континуиран процес на учење кој бара да се исполнат одредени услови за да се покажат нејзините корисни резултати." Секој процес овозможува спознавање и учење на нешто ново. "Основниот услов за супервизија и евалвација во училиштата е беспрекорно, сигурно знаење на супервизорот за наставата и едукативните програми." (Sergiovanni, Starratt 1993, 112). Барањето дека супервизорот мора да биде експерт во своето подрачје го нагласуваат повеќе автори: Glatthorn (1994), Kobolt, Zorga (1999), Rupaг (2004). Пред почетокот на имплементација на супервизијата потребно е да се определи времето потребно за реализација, да се обезбеди простор и однапред да се направи план за работа.

Во спроведувањето на супервизијата се вклучени најмалку два клучни фактора:

- Квалификуван супервизор, спроведувач на супервизијата
- Супервизант, индивидуален корисник на супервизијата или
- Повеќе супервизанти, или групи и тимови кои генерално работат на исто деловно подрачје.

Супервизорот во супервизискиот процес осигурува простор за размислување и расудување и за него е одговорен.

За квалитетна работа на супервизорот и вклучување на супервизантите во супервизиската група клучни се теориските и методичките компетенции. Супервизискиот процес е серија на средби на кои

учесниците ги разменуваат и рефлектираат своите професионални искуства.

Користењето на различни методи и техники во супервизискиот процес ќе зависи од тематската рамка, процесите и односите помеѓу учесниците, контекстот на одвивање на супервизијата и околностите во кои супервизорот ги проценува моменталните случувања.

Врз основа на употполнување на различните погледи на можните ситуации на работното место, супервизантите вежбаат и создаваат претпоставки за компетентно делување во секојдневната работа.

Така супервизијата директно и индиректно ја осигурува професионалната работа со корисниците и придонесува во развојот на квалитетот на воспитно-образовниот процес.

## **5.5 За супервизискиот однос**

Супервизискиот однос видно се издвојува од конкретното професионално искуство или ситуација. Овој однос е динамична компонента на процесот, кој вклучува интегрирано делување на целиот организам (емоции, мисли, перцепции и однесување). (Zorga, 2000, 226). Супервизискиот однос се темели на взаемна доверба и почитување на знаењата и искуствата на поединецот.

"Супервизијата како процес се "отвора и се развива" со отворање на институции каде се негува и промовира видливоста" ( Kobolt, Zorga, 1999, 98).

Иновациите, вклучувајќи ја и супервизијата, подобро се применуваат ако се тие пријатни наставници кои при тоа ја имаат поддршката од директорите.

Hallowayeva (spored Zorga 2000, 226) определила три основни елементи кои не се хиерархиски поврзани меѓу себе во супервизискиот однос. Тоа се:

- Структурата на меѓучовечките односи (се однесува на димензијата на власта како "последица" на процесите на човековата интеракција која се темели на вклученост и меѓусебно влијание);
- Фазите на односот (се развиваат во рамките на индивидуалните процеси и се специфични за одредени учесници);
- Супервизискиот договор (во рамките на кој ќе се воспостави сет на очекувања во врска со целта и функциите на супервизијата).

"Супервизијата во училиштата преку создавање на доверба во соработката со супервизантите ја поттикнуваат пошироката врска која е потребна за работа, професионална доверба и со својата работа го поддржуваат моралот на средината во која делуваат. Напредокот во работата на наставниците е еден од најважните начини за развој и напредок на училиштата" (Sergiovanni, Starratt 1993,59).

"Примарната цел на супервизијата е професионален развој на наставниците во смисла на подобро разбирање на наставата и работата во училиницата, промовирајќи ги нивните основни вештини на поучување и развивање на стручното знаење" (Sergiovanni, Starratt 1993,220).

Со соодветна стручна подготовка, координација на различните функции на процесот и со флексибилно прилагодување на методите на работа во начинот на водење на потребите и желбите на супервизантот постепено се воспоставува доверлив однос во рамките на кој лесно се одвива целокупниот процес на учење.

## 5.6 Функции, модели и облици на супервизија

Во дваесетите години на дваесетиот век се развил концептот на супервизија во психосоцијалната работа, но сепак не постои единствено одредување на овој поим, ниту пак единствен модел.

Историски гледано, (според Ajdukovic, M I Cajvert, Lj., 2001, стр.195-214), најпрво се развиле моделите кои се разликувале според припаѓањето на некој терапевтски модел. Тие се врзани за образованието и професионалниот раст и развој на помагачите. Тоа се:

- Бихејвиористички модел на супервизија
- Психоаналитички модел
- Хуманистички модел
- Системски модел
- Процесен модел на супервизија
- Интеракционалитички модел
- Интегративен модел

Во односот кон целите и функциите на супервизијата разликуваме два модела, американски и европски, кои во најголема мерка се разликуваат во нагласувањето, односно изоставувањето на административно-управувачката функција на супервизијата.

Три најчесто споменувани функции на супервизијата се: (Munson, 1993 според Ajdukovic и Cajvert, 2004):

*Административно-управувачка функција* која ги насочува членовите на супервизиската група да ги извршуваат своите задачи во согласност со политиката на организацијата и законската регулатива и супервизорот директно проверува дали супервизантот ја исполнил својата потребна документација и работни обврски и како ја организира работата.

*Поддржувачко-помагачката функција* го вклучува разговорот за емоциите кои се поврзани со работата со корисниците, со давање на поддршка, работа на зголемувања на грижата за сопственото ментално здравје и јакнење на професионалецот.

*Поучувачката функција* го вклучува искусственото учење на нови методи, техники и стратегии на работа, давање на повратна информација за квалитетот на работата и разгледување на конкретни случаи низ призмата на теоријата, практиката, емоциите, етиката и сл.

Во земјите со англиско говорно подрачје (САД, Англија, Австралија) преовладува моделот во кој супервизијата обединува три функции:

- *Административно- управувачка*
- *Поддржувачко- помагачка*
- *Поучувачка функција*

Во Европа се развиваат процесните и интегративните модели на супервизија:

- *Холандскиот модел - модел на компетенцијата* (Van Kessel, 1999)

"Холандскиот модел се темели на хуманистичката психологија на Карл Роџерс. Насочен е на процесот на учење со помош на внатрешното искуство на емпатичен, поддржувачки однос помеѓу супервизорот и супервизантот. Тој овозможува растење и зголемување на професионалните компетенции на супервизантот и намерно ја изостава надзорната функција" (Kobolt, Žorga 1999, 34)

- *Шведскиот модел - модел на супервизија во психосоцијалната работа* (Bernier I Johanson, 1993,; Johanson, 1999, Cajvert, 2001)

Американскиот модел и моделот на земјите од англиското говорно подрачје во супервизијата ги комбинира сите три функции на супервизијата, додека во европските модели на супервизија, административно-управувачката функција воглавно се изостава. Најголема причина за тоа се конфликтите на улогите кои произлегуваат од тоа дека супервизорот е и надгледник кој ја контролира работата и како последица на тоа супервизантите не сакаат искрено да зборуваат за своите проблеми за да се прикажат во подобро светло како би ги избегнале евентуалните последици.

Во европските модели на супервизија акцентот е ставен на професионалниот раст и развој и на јакнење на супервизантот.

Во балканските земји, Словенија, Хрватска, се споменуваат различни облици на супервизија, како организациска супервизија, развојно-интегративна супервизија, тимска супервизија, супервизија во едукацијата и др.

*Организациската супервизија* како темел ја истакнува административно-управувачката функција, односно во фокусот го става организирањето и содржината на работата.

*Развојно-интегративната супервизија* во фокусот на работа го има развојот на професионалната компетентност на стручњакот.

Целта на развојно-интегративниот облик на супервизија е "развој на професионалната компетентност во поддржувачко окружување кое им овозможува на практичарите да го интегрираат своето професионално искуство со теориите и барањата на својата професионална улога од една страна и со своите особини, вредности, чувства, predispozicii и компетентности од друга страна " (Ajdukovic и Cajvert, 2004).

Супервизијата може да се спроведува и индивидуално или во тимови кои работат заедно, но и во групи на стручњаци кои тогаш за првпат се сретнуваат. Супервизијата ја води стручњак-супервизор кој со членовите на супервизиската група не е во однос на надреден и подреден и не е член на организацијата. Овој облик на супервизија им служи на професионалците да добијат поддршка и растеретување во соочувањето со секојдневните работни задачи, критички да ги проценуваат своите постапки и така да ја развиваат својата компетентност и да го сочуваат своето ментално здравје без оглед на стресовите во нивното работно окружување.

"Унифицирана теорија за супервизијата не постои." (Kobolt, Zorga, 1999, 39).

Професионално не се определени единствени критериуми и не е даден "клуч" со помош на кој би се разликувале или определувале поединечни видови и модели на супервизија.

Дури и во рамките на еден модел или облик на супервизија постојат разлики кои се одредени од стилот на работа на супервизорот.

Сличностите и разликите помеѓу нив се искажани преку нивните описи на елементите или фазите.

Супервизијата во својот развој црпела од професионалните подрачја на социјалната работа, методите на студија на примери, познавање на групната динамика, системските теории и теориите на комуникација и интеракција, теориите на психоанализа и психолошко терапевтските концепти, како и социолошките и социопсихолошките увиди за развојот и делувањето на организацијата кои ја формираат основата на т.н. "супервизија на организацијата" (Kobolt, Zorga, 1999, 39).

(Sergiovanni, Starratt 1993,285-292) истакнуваат дека "училиштата беа организации за учење со воспоставен план за имплементација на супервизија на стручната работа и административниот кадар." Во рамките на училиштето би била можноста за еднаква достапност на процесите за сите. Во зависност од пристапот наведуваат шест модели на супервизија:

- Традиционална,
- Клиничка,
- Професионално колегијална,
- Самонасочувачка,
- Неформална и
- Истражувачка супервизија.

Овие модели кои се однесуваат на неформални форми на взаемна помош во решавањето на непосредните проблеми на наставниците на пр: непланирани разговори, размена на искуства итн. кои во училиштата се многу присутни и за наставниците многу корисни во споредба со официјалните модели, овозможуваат олеснување на наставникот кога е тоа потребно. (Sergiovanni, Starratt 1993,295) во поглед на супервизијата го прават следниот ранг:

- Советување (форма од доверлива природа, привлечна за наставници кои сакаат за проблемите да разговараат приватно) и
- Менторство и таторство, водење и насочување на практикантот во наставата со задача развивање и ширење на неговите стучни знаења и увид во професијата.

Наставниците треба да имаат можност да избираат помеѓу различните модели на супервизија кои ќе го овозможат нивниот интензивен развој, развојот на групата, но и самонасочувачкиот развој на сопствената професионалност.

## **5.7 ИНТЕГРАТИВНА СУПЕРВИЗИЈА**

Интегративната супервизија во подрачјето на воспитанието и образованието е релативно нов облик на усвојување на професионалните знаења. Таа се одвива во текот на специфично учење и професионален развој и така станува нужност во професионалниот развој на сите кои непосредно работат со луѓе. Процесот на специфично учење започнува со увидот во личното професионално искуство кое поединецот може да го искаже на сигурно место во супервизиската група. При тоа тој, со поддршка, може да се соочи со емоциите и можните проблеми кои се дел од секојдневната професионална работа. Интегративната супервизија им помага на стручњаците да ги употполнат практичните искуства со теоретски знаења за да дојдат до сопствени решенија на проблемите со кои се соочуваат во работата. Таа исто така се однесува на соработката и пружање на професионална поддршка на воспитно-образовните работници во развојот на нивните лични, стручни, професионални, социјални, организациски и развојни компетенции, а не на проценувањето и надзорот во смисла на контрола, како што би можело да се помисли кога се толкува потесното значење на зборот супервизија.

Досегашното искуство на стручњаците од ова област зборува дека воспитувачите, наставниците, стручните соработници, имаат се повеќе реални проблеми со новите генерации ученици кои стануваат се посложени и кои бараат посебни пристапи, поради кои е потребна дополнителна професионална поддршка на стручњаците и стручните соработници во пронаоѓањето на најефикасни постапки за нивно решавање. Во текот на супервизиската работа со групите, наставниците ја нагласуваат потребата за



унапредување на разбирањето и односите на сите нивоа, од односите со учениците и родителите, до односите со колегите.

Целта на воведување на интегративната супервизија е тежнеењето за подобрување и осигурување на квалитет и ефикасност на воспитно-образовната практика. Квалитетот на воспитанието и образованието може да се подобри и осигура со создавање на добро, позитивно окружување што училиштето го прави заедница која учи и во која се учи низ воспоставување на блиски и хумани меѓучовечки односи.

Остварувањето на оваа цел подразбира разбирање и ефикасна воспитно-образовна работа на наставниците, стручните соработници и директорот.

Во врска со наведените општи и посебни цели може да се одредат неколку клучни задачи:

- Да се разберат и уважуваат различните стилови на учење;
- Да се поттикнува развојот на силните страни;
- Да се развиваат и унапредуваат комуникациските вештини;
- Да се разговара во вистински професионален контекст;
- Да се пружи лична и професионална поддршка;
- Да се уважуваат потребите на учесниците во воспитно-образовниот процес;
- Да се разбере своето и туѓото однесување;
- Да се размислува, рассудува и просудува;
- Да се анализираат постапките и околностите;
- Да се разменуваат идеи и размисли;
- Да се даде простор за повратни информации;
- Да се уважуваат различните способности и потенцијали;
- Да се препознаат и решаваат проблемите;
- Да се донесуваат правилни одлуки;
- Да научиме да се застапуваме себе си;
- Да се грижиме за себе и за другите;
- Да се носиме со стресот и да се штитиме;

- Да се развиваат самодовербата и компетенциите;
- Да се изгради професионален идентитет;
- Да се самовреднува работата.

Значењето на воведувањето на интегративната супервизија во системот на воспитание и образование лежи и во насоченоста на јакнењето на потенцијалите и капацитетите на она што во системот е најважно, а тоа се луѓето кои работат во него.

Низ супервизискиот пристап највеќе се доближуваме до идеалот за целоживотно учење и заедница која учи.

## 5.8 СУПЕРВИЗИЈА НА ТИМОВИ

За тимската супервизија може да се каже дека е посебен вид на супервизија на групи. Притоа основното значење на супервизијата на тимот потекнува од клучните разлики помеѓу работната група и тимот кои се содржани во меѓусебната поврзаност на членовите на тимот при извршувањето на нивните задачи. Низ процесот на тимската супервизија, членовите на тимот ги допираат меѓусебните односи, комуникациските граници и истражуваат што тие граници и на тој начин се занимаваат со себе, своите емоции и односи.

Belardi (1994) констатира дека "супервизијата на тимот во однос на индивидуалната супервизија има два нови квалитети. Првиот се однесува на тоа дека тимската супервизија го вклучува преминот од индивидуалниот контекст, на контекстот на групата, а вториот на преминот од контекстот на групата кон организацискиот контекст на одредена организација."

Супервизиите на тимовите меѓусебно се разликуваат по насоченоста. Во врска со тоа Kersting i Krapohl (1994.) наведуваат три различни типа на тимска супервизија:

- Тимска супервизија насочена на анализа на примери/случаи од практиката на тимската работа. Овој тип на супервизија ја

тематизира конкретната работа на членовите на тимот со нивните корисници.

- Динамичката искусвена тимска супервизија е насочена на анализа на процесите во тимот со цел да се појасни комуникацијата, поставувањето на границите и разрешувањето на конфликтите. Целта на овој тип на супервизија е поголема ефикасност, поквалитетна работа и подобра клима во тимот. Некои автори овој тип на супервизија го нарекуваат "работа на развојот на тимот" (team development).
- Третиот тип на тимска супервизија го става акцентот на рефлектирањето на влијанијата на организацијата на работата на тимот, односот помеѓу тимот и пошироката социјална околина, анализа на поедини улоги во тимот, ускладеноста на субјективното и институциското разбирање на улогите во тимот и работните задачи. Оваа врста на супервизија често се нарекува и организациско советување или супервизија на организацијата.

На делувањето на членовите на тимот, покрај нивните меѓусебни односи, влијае и организацијата со своите правила, норми, хиерархија и сл. Членовите на тимот, кои некое време работат заедно, веќе ги формирале своите односи, имаат статус во тимот, ги обликувале своите улоги и формирале коалиции и подгрупи. Во тимовите исто така се случуваат и скриени и отворени конфликти.

Сето ова може да се решава во супервизискиот процес со помош на различни методи на усвојување на професионални знаења и професионален развој.

Тимската супервизија вклучува процеси кои се насочени на три нивоа и тоа: ниво на поединецот, ниво на процеси и ниво на задачи. На кое ниво ќе се задржиме и работиме зависи од тоа кои се причините за супервизијата т.е. зошто истата се спроведува.

Тимската супервизија на **ниво на поединец** може да одговори на прашањата: Како одреден член се чувствува во тимот? Како ја гледа својата

улога во тимот? Каков однос имаат другите членови од тимот кон него? Одговорите на овие прашања ја одредуваат улогата на поединецот во тимот, придонесува во појаснување на односите и разрешување на потенцијални конфликти.

**Нивото на процеси** се однесува на прашања како што се: Дали се остварени поставените цели? Кои процеси се одвиваат во тимот? Во која насока се движи тимот? Дали проблемите во тимот се поврзани со содржината или организацијата на работата?

**Нивото на задачи** ги опфаќа прашањата кои се однесуваат на тоа: Колку целите и задачите се јасно дефинирани? Дали целите на тимот се во склад со филозофијата на организацијата? Дали се добро поставени задачите?

За да може да се спроведе супервизија на тимот претходно треба да се имаат некои општи сознанија за тимот и неговото значење.

Самата содржина на работата на супервизијата ќе зависи од проблемите со кои се соочуваат супервизантите во својата работа. Проблемите кои можат да бидат во фокусот на супервизијата се разновидни, но се врзани со извршувањето на професионалната улога. Проблемите на супервизијата не се приватните проблеми на супервизантите. Некои од подрачјата кои можат да бидат во фокусот на супервизијата се:

**Подрачјето на работа со корисниците:** на пр. тешкотиите во комуникацијата со корисниците (кога корисникот ќе го повиши тонот, напатствијата на стручњакот ги толкува како напад, презентирање на мислењата пред поголема група на корисници, застапување на сопственото мислење и др.)

**Подрачјето на професионалните компетенции:** на пр. ограничениот дијапазон на методи и техники во работата (како да се смири корисникот без закани и повишување на гласот, вештините на водење на индивидуален разговор, мотивирање на родителите за соработка)

**Подрачје на сопствените емоции, ставови, вредности:** на пр. чувство на беспомошност (дека ништо не може да се измени, дека проблемите се

пресложени, дека недостасува поддршка од колегите); професионалниот стрес (чести главоболки, губење на трпението, лутење, повлеченост и др.)

**Подрачје на работните услови и карактеристиките на работното место:** на пр. неадекватни работни услови (недефинирано работно време, мала просторија за работа, ладна, бучна, недостаток на време за пауза и сл.); карактеристики на работните задачи (нереални рокови, голем број на корисници, малку расположиви ресурси за помош и др.)

**Подрачје на меѓучовечките односи:** на пр. незадоволителни односи со колегите (чести оптужувања, кавги, подметнувања, оговарање, неделене на информации, оспорување на компетенции и сл.); недостаток на поддршка (недостаток на разбирање, на блиска личност со која може отворено да се разговара, изостанок на пофалбите и наградите) и др.

## **5.9 Причини за супервизија и вообичаени теми во тимската супервизија**

Веќе порано напоменавме дека во тимот може да дојде до различни конфликти кои можат да бидат скриени или отворени. Притоа супервизорот во процесот на тимската супервизија може да користи различни материјали со кои се поттикнува процесот на рефлектирање и барање одговори на различни проблеми и прашања:

- Кој решил дека супервизијата е потребна- кои членови ја сакаат супервизијата, а кои не, но се согласиле бидејќи тоа е одлука на тимот или на водачот на тимот? Разјаснувањето на овие прашање е потребно за да може да се постави целта на супервизијата, да се направи избор на супервизиските теми и да се договорат насоките (работа на примери /случаи, работа на односите или организациско-контекстуални прашања). Општо гледиште е дека влезот во супервизијата е доброволен. Во супервизијата на тимови може да се случи поголемиот дел сака и доброволно учествува во супервизијата, а еден дел од членовите "мора" да се вклучи бидејќи е дел од тимот.

- Кој ја нарачал супервизијата? Дали се тоа организацијата, водителот на тимот, членовите на тимот? Во текот на супервизијата е потребно да се тематизираат причините за воведување на супервизијата.
- Пазарното насочување на супервизијата го прави важно и прашањето на кого му е одговорен супервизорот? Дали на организацијата или на членовите на тимот? Во секој случај, на сите мора им биде јасно и достапно кои се целите на супервизијата. Колку полесно се дефинираат целите, толку полесно се дефинираат содржините на тимската супервизија.
- Тимот зависи како од процесот на работата, така и од резултатите на работата. На тоа се темели тежнењето на членовите да се оцени кој колку придонел за остварување на целите и кој е одговорен доколку не се постигнат очекуваните резултати. Таквите прашања во супервизијата на тимовите внесуваат многу дилеми кои треба да се разработат во текот на супервизискиот процес.

Супервизорите кои работат со тимовите, како основни причини кои тимовите ги водат до одлука за вклучување во супервизијата ги наведуваат следниве:

- членовите на тимот мислат дека нивниот начин на работа не е успешен и дека со подобри односи и комуникација ќе изнајдат и поефикасни начини на работа
- Во тимот постојат несогласувања и конфликти за кои членовите мислат дека не се во состојба сами да ги решат
- Постојат несогласувања помеѓу водачот и членовите на тимот, не се јасни границите помеѓу членовите и водителите, тие се натпреваруваат помеѓу себе и не доаѓаат до задоволителни работни резултати
- Во тимот е лоша климата за работа и членовите мислат дека треба да ги подобрат меѓусебните односи, па во таа смисла од супервизијата очекуваат нов поттик.

Bezic(2004.) смета дека "главната тема на тимската супервизија е темата на соработка." Притоа додава дека таа, според Schein (1969., според Bezic, 2004.:295) може да се расчлени "на неколку подтеми: комуникација, групни

норми, водење, улоги, решавање проблеми, одлучување и контактот на тимот кон окружувањето".

Теми кои најчесто се обликуваат во процесот на тимската супервизија (Kobolt, Zizak, 2007.:380) се:

1. Обработка на примери/случаи преку рефлектирање на начинот на работа на случајот во тимот.
2. Начинот на донесување на одлуките, одговорноста на водачот, одговорностите на членовите на тимот. Супервизиските прашања на кои се работи при тоа се на пр: На кој начин да соработуваме за да бидеме успешни? Кој треба да ја поттикнува, насочува и модерира соработката? Кои се правата и одговорностите на поединечните членови? Кој од нас најдобро би ја извршил таа работа? Што научив од своите соработници?
3. Третата група ја сочинуваат прашањата врзани за моќта, компетенцијата, солидарноста и меѓусебните односи. Овие елементи влијаат на задоволството и успешноста на членовите на тимот.
4. Тимските супервизори со психоаналитичко насочување сметаат дека тимот, односно групата на луѓе кои подолго време работат заедно, е многу специфична група и дека е многу слична на семејството. Помеѓу членовите на тимот кои секојдневно заедно работат и живеат поголем број часови се развиваат многу интензивни и лично обоени односи. Структурирајќи ги своите искуства во тимот, членовите несвесно ги користат своите однесувања и искуства од поранешните социјални односи. Оваа врста на анализа бара од супервизорот да поседува одредени знаења.

### ***5.10 Тимската супервизија во воспитанието и образованието***

Процесот на супервизија во воспитанието и образованието го води супервизор кој е посебно едуциран за таков вид на професионална работа.

Искусството покажало дека супервизорот, по правило, не би требало да биде личност која работи во истата воспитно-образовна институција во која работат и супервизантите и дека не мора да биде стручњак од подрачјето на работата на супервизантите. Супервизијата претставува средба на стручњаци при која супервизантите се стручњаци од својата професија, а супервизорот е стручњак во супервизијата. Во процесот на супервизија супервизорот не ги проценува знаењата, вештините или вредносниот состав на супервизантите, ниту ги проценува нивните професионални компетенции за работата која ја работат. Професионалниот и личниот развој на супервизантот доаѓа како резултат на самата супервизија. Идеалната супервизиска група би требала да биде хетерогена и составена од рамноправни супервизанти од различни воспитно-образовни институции и супервизор кој не ги познава.

Супервизијата на тимови подразбира процес, кој на членовите на тимот им овозможува рефлектирање во врска со односите и комуникацијата во тимот, како и анализа и вреднување на начинот на решавање на заедничките професионални задачи и проблеми.

Составен дел на супервизијата е почитувањето на процесите и правилата и секогаш се темели на потребите и очекувањата на учесниците во супервизиската група.

Со решавањето на различни проблеми од секојдневната практика во супервизиската група, наставниците можеби најточно ги одредиле начините и исходите на супервизијата во воспитанието и образованието, притоа истакнувајќи ги како најважни:

- Вредностите на работа во мала група;
- Учење од искусството на другите;
- Размена на искуства;
- Отвореност во комуникацијата;
- Искреност и доверба;
- Поддршка и помош во решавањето на вистинските проблем;
- Развивање на меѓучовечките односи;



- Унапредување на работата и односите со учениците, родителите и колегите;
- Соработка;
- Развој на самодовербата;
- Решавање на професионалните потешкотии на кои наидуваат;
- Подобрување на начинот на работа и самодовербата во непосредната работа во наставата;
- Решавање на тековните проблем во училиштето;
- Подобра меѓусебна поврзаност со луѓето во училиштето;
- Послободна и поотворена комуникација со колективот;
- Заедничко решавање на проблемите без страв од критика;
- Донесување одлуки во склад со етичките стандарди на струката;
- Унапредување на сопствените ставови.

Во супервизијата како поттик не се користат ниту пофалби, ниту критики, туку треба да се осигура поттикнувачко и сигурно окружување во кое се развива чувство на самодоверба, доверба, отвореност, чувствителност и сигурност.

Работата во супервизиските групи или тимови во училиштата ни открива дека она што мислиме дека го знаеме всушност не го знаеме веќе толку добро, поради тоа што "старото" (искуството, методите и техниките на работа), многу често не ги проверуваме и не ги усогласуваме во однос на новите околности, контексти и потреби на корисниците со кои се работи.

Упорното задржување на "старото" во "новото" предизвикува многу недоразбирања, конфликти, незадоволства и не придонесува во остварувањето на очекуваните резултати.

Поголемиот број на супервизори забележале дека кај супервизантите се чувствува недостаток на простор и време за размислување за работата и секојдневните работни активности. Развојот на вештините за проценување, размислување за професионалното делување и отвореноста за учење низ лично искуство е една од темелните задачи кои треба да се развиваат со

супервизијата во воспитанието и образованието. Со тоа и процесот на самовреднување добива посебен простор и смисол.

Затоа постојаното преиспитување е од непроценлива вредност за успех во работата на воспитно-образовните институции. Тука, на ова подрачје, супервизијата ја игра клучната улога!

Наставниците во училиштата, од одделенска и предметна настава, како директни носители и учесници во воспитно-образовниот процес, постојано се вклучени во работата на различни тимови во училиштата кои се однесуваат на решавањето на организациските, процедуралните, педагошките, наставно-содржинските прашања и проблеми.

Затоа може да се каже дека целокупната дејност на училиштето најчесто се остварува преку тимска работа, па оттука произлегува и нејзиното големо значење за организацијата, а и целокупната општествена заедница.

Вреднувањето на тимската работа во училиштата, е од големо значење за нејзината успешна примена во решавањето на различните задачи кои се поставуваат пред воспитанието и образованието. Вреднувањето на тимската работа се однесува на тоа како наставниците ја прифаќаат и сфаќаат тимската работа, дали се подготвени да работат во тим, дали можат да ја определат својата улога во тимот, колку често доаѓа до несогласувања меѓу членовите на тимот и.т.н., и може многу да придонесе за зголемување на квалитетот на тимската работа, а со тоа и до поуспешно водење на училиштата и воспитно-образовниот процес воопшто.

Целта на вреднувањето во супервизијата е самовреднувањето на поединецот во најширока смисла и претставува процес на постојано следење на сопственото лично и професионално делување. Покрај тоа, со вреднувањето се расчленува и проценува успешноста на сопствената работа. Во супервизијата, тоа овозможува постојано рефлектирање на напредокот и текот низ кои човекот минува сам или во група. Самовреднувањето е постојана активност која се одвива во текот на целокупната супервизиска работа.

Посебно место во самовреднувањето завзема вреднувањето на исходите на личниот раст и развој, при што е од голема важност да се самовреднува нивото на стекнатата самодоверба, чувства и мисли поврзани со развојот на професионалните способности и задоволството на работа.

Од друга страна пак, подобрувањето на работата во училиштата, подразбира и усовршување на работата на наставниците. Тоа го афирмира пристапот на перманентен професионален развој на наставниците или учење во текот на целиот живот.

Супервизијата на тимови подразбира процес, кој на членовите на тимот им овозможува рефлектирање во врска со односите и комуникацијата во тимот, како и анализа и вреднување на начинот на решавање на заедничките професионални задачи и проблеми.

Затоа сметаме дека ова истражување може да биде од корист на определени категории корисници и да претставува соодветна база за други анализи кои не се предмет на ова истражување.

## II. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

### 1. Предмет на истражувањето

Предмет на ова истражување е супервизија и самоевалвација на тимската работа на наставниците во основните училишта која се врши преку испитување на ставовите на одделенските и предметните наставници за нивната примена и учество во тимовите и тимската работа во основните училишта. Ставовите на наставниците ја отсликуваат перцепцијата која членовите ја имаат за својот тим. Таа слика се создава со проценката за функционирање на членовите на тимот на следните подрачја: окружување, однесување, способности, вредности, идентитет и цел.

Проблемот е од сложена природа и опфаќа низа процеси што се одвиваат во училиштето, во самите тимови во училиштето, а со тоа и низа процеси кои се одвиваат во самите наставници и нивните меѓусебни релации, односи.

### 2. Дефинирање на основните поими на предметот на истражување

Процесот на следење, проверување и вреднување го нарекуваме **евалвација**.(franc. evaluation).

**Став** -Подготвеност да се реагира било позитивно, било негативно на одредени објекти или појави "(Rot, 1990:265)

**Ставот** е тенденција која го насочува однесувањето на човекот.г (G. Allport)

**Тим** - Тимот претставува група на луѓе кои работат заедно врз основа на споделени перцепции, со заедничка цел, со договорени процедури, со изградено чувство на припадност, со кооперативност и кои ги надминуваат несогласувањата отворено и преку дискусии.г (Bush,Burnham, 1994:267)

**Наставник** - " квалификуван стручњак, но и организатор и раководител на наставниот процес, кој подучува, организира и изведува наставен процес." (Полјак, 1970)

**Окружување** е средината, околината, збир на сите влијанија, природни и општествени, на системите и нивните поединци и активните елементи кои го сочинуваат. Постоењето на окружување и поврзаноста со него е услов за опстанок на кој било поединец. Покрај влијанието на окружувањето на поединецот постои и повратно дејство, т.е. влијание на поединецот на околината.

**Однесување** е црта на личноста која покажува како личноста реагира во одредени околности. Личноста може да се дефинира како начин на однесување карактеристичен за одредена индивидуа. Таа е единствена организација на особини кои се формираат со делување на единката и средината и го одредува општиот, за поединецот карактеристичен начин на однесување.

**Способноста** е поим кој се однесува на диспозицијата на организмот за успешно вршење на одредени активности, независно од мотивацијата, увежбаноста и искуството. Способноста е концептуализирана во вид на наследена анатомско-физиолошка структура која се обликува под влијание на општествената средина, вежбањето и личните активности.<sup>16</sup>

**Вредноста** е апстрактна категорија и го означува најопштото верување за тоа што е и колку е добро, посакувано, корисно, односно за тоа што е непосакувано и недозволно.<sup>17</sup>

**Идентитет** е она по што се препознаваме самите себеси и она по што не препознаваат другите. Идентитетот го создаваме од најраната возраст и на неговото создавање влијаеле многу фактори како околината, насата работа, мотивацијата и др. Идентитетот може да биде внатрешен и надворешен.

---

<sup>16</sup> Vidanovic. I. (2006), Recnik socijalnog rada, Beograd: Narodna biblioteka srbije

<sup>17</sup> Vidanovic. I. (2006), Recnik socijalnog rada, Beograd: Narodna biblioteka srbije

### 3. Цел и карактер на истражувањето

Целта на истражувањето е да се изврши вреднување на тимската работа во основните училишта преку испитување на ставовите на наставниците од основните училишта во однос на окружувањето, однесувањето, способностите, вредностите, идентитетот и целта на тимот и тимската работа.

Испитувањето на нивните ставови може многу да придонесе за зголемување на квалитетот на тимската работа, надминување на несогласувањата во тимовите, создавање на позитивно окружување за работа, порелаксирани меѓучовечки односи, како и поефикасно постигнување на целите поради кои е формиран самиот тим, а со тоа и до поуспешно водење на училиштата и воспитно-образовниот процес воопшто.

Резултатите од ова истражување исто така ќе им овозможат и на вработените во училиштата да ги согледаат предностите и слабостите на нивните тимови од аспект на односите и комуникацијата во тимот, окружувањето, способностите, вредностите, идентитетот, како и вреднувањето на начинот на решавање на заедничките професионални задачи и проблеми.

Според својот карактер истражувањето е квалитативно и квантитативно бидејќи има за цел да изврши вреднување на тимската работа во основните училишта и да ги испита ставовите на наставниците за тимската работа, како тие ја прифаќаат и сфаќаат тимската работа, дали се подготвени да работат во тим, дали можат да ја определат својата улога во тимот, колку често доаѓа до несогласувања меѓу членовите на тимот и .т.н., кои понатаму ќе можат да се користат и во други цели

#### **4. Задачи на истражувањето**

1. Да се изврши вреднување на тимската работа во основните училишта.
2. Да се утврди дали наставниците се подготвени за самоевалвација на тимската работа.
3. Да се испитаат ставовите на наставниците од основните училишта за нивното учество во тимовите и тимската работа во поглед на окружувањето и идентитетот.
4. Да се утврди дали постојат разлики во ставовите на одделенските и предметните наставници за нивното учество во тимовите и тимската работа.
5. Да се утврди дали наставниците ја сметаат тимската работа како пречка за личниот развој.
6. Да се испитаат ставовите на наставниците за тоа дали може тимот да претставува темел за целокупните промени во училиштето
7. Да се утврди дали наставниците знаат да ги поделат работните задачи во тимот.

#### **5. Хипотези**

Поаѓајќи од предметот и од целта на истражувањето ги поставивме следниве хипотези:

##### **Општа хипотеза:**

- ❖ Наставниците од основните училишта се способни за самоевалвација на својата улога и место во тимот и тимската работа.

##### **Посебни хипотези:**

- Не постојат разлики во ставовите на одделенските и предметните наставници за нивното учество во тимовите во поглед на окружувањето, однесувањето, способностите, вредностите, идентитетот и смислата на тимот.

- Наставниците од основните училишта имаат позитивни ставови за нивното учество во тимовите и тимската работа.
- Наставниците од предметната настава се повеќе вклучени во тимската работа во однос на наставниците од одделенската настава.
- Наставниците од основните училишта ја сметаат тимската работа како пречка за личниот развој.
- Наставниците сметаат дека тимот може да претставува темел на целокупните промени во училиштето.
- Наставниците од основните училишта знаат да ги поделат работните задачи во тимот.

## **6. Варијабли на истражувањето**

**Независни варијабли** во истражувањето се работниот стаж и работното место на наставниците како одделенски и предметни наставници.

**Зависни варијабли** се ставовите на наставниците за нивното учество во тимовите и тимската работа, окружувањето, однесувањето, способностите, вредностите, идентитетот и значењето.

## **7. Методи, техники и инструменти на истражување**

Во истражувањето доминира дескриптивниот метод, компарирање и генерализирање.

Од техниките се користи техниката на анкетирање.

Од инструментите се користи прашалник ( Во оригинал-Работен материал за развој на тимот)<sup>18</sup>, подготвен од Dr. sc. Alenka Kobolt според Maass, E I Ritschl, K (1998), прилагоден за потребите на ова истражување и преведен на македонски.

---

<sup>18</sup> Kobolt, A., Zizak, A. (2007) "Timski rad i supervizija timova", *Ljetopis socijalnog rada* 2007., 14(2), 367-386 str.



Оригиналниот Работен материјал се состои од 60 мислења, ставови, на кои треба да се одговори со ДА или НЕ за секое мислење.

За потребите на ова истражување издвоивме 36 мислења од понудените 60.

## **8. Примерок**

Примерокот на истражување е случаен стратификуван.

Во истражувањето учествуваа 100 наставника од одделенска и предметна настава од пет основни училишта од градот Скопје и тоа: ОУ „ Димитар Миладинов", ОУ " Кочо Рацин", ОУ "11 Октомври", ОУ "Кирил и Методиј" и ОУ " Лазо Трповски".

Во овие училишта вкупно беа поделени 130 прашалници, а вратени беа 100 прашалници. Од сите училишта беа собрани прашалниците од 52 одделенски наставници и 48 предметни наставници.

## **9. Статистичка обработка на податоците**

Добиените податоци се обработени квалитативно и квантитативно.

Добиените резултати се впишуваат во посебна табела со што се овозможува да се пресмета резултатот на секој член од тимот, рангот на секој член од тимот, просекот на тимот и рангот на тимот.

Резултатите се презентирани текстуално, процентуално и графички.

Обработката и графичката презентација се реализираше со примена на програмскиот пакет EXCEL.

### **III. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА ОД ЕМПИРИСКОТО ИСТРАЖУВАЊЕ**

Тимската работа претставува најраспространет облик на изведување на сложени професионални задачи. За да се остварат овие задачи потребни се знаења или од различни професионални подрачја, или пак специјализирани знаења од исто или слични професионални подрачја. Целта на создавањето на тимови е интегрирање на знаењата и искуствата на членовите на тимот при решавање на еден ист проблем.

Во еден тим кој треба навистина да функционира како таков, а не само како работна група, целите не се поставуваат само така и задолженијата не се распределуваат без цел. Целта на тимот е да го користи ефектот на синергијата која настанува само при креативна работа и соработка, кога членовите меѓусебно се инспирираат што е единствено возможно кога сите имаат рамноправна положба во тимот.

Еден од најважните инструменти за раководење е водење со помош на договарање на целите и определување на визијата на тимот. При тоа под водство на тимскиот лидер, дефинира, поаѓајќи од зададените или надредените цели, еден договор со кој се утврдува кои етапни цели треба да ги постигне тимот и кои поединечни цели сакаат да ги постигнат членовите на тимот.

Мора да се прави разлика помеѓу разговорите за задавање на целите, каде целите се задаваат и изнаоѓање на целите, каде целите заеднички се договараат. На овие две форми на разговор им е заедничко што целите кои отстапуваат едни од други мора да се соединат, а конфликтите мора да се програмирани само поради тоа што различните ставови и начини на приод кон проблемите се речиси саморазбирливи.

Односот на прифаќање и конфронтација во тимот претставува база на развој во супервизиското окружување. Истовремено појавата на конфликтите може да го отвори патот кон решавање на проблемите. Сфаќањето на супервизијата како креативен процес им овозможува на членовите на тимот рефлектирање во поглед на нивните односи и комуникација во тимот, како и

анализа и вреднување на начините на решавање на заедничките професионалните задачи и проблеми.

## **Истражувачки резултати од Прашалникот за тимското работење на наставниците во одделенска и предметна настава во основните училишта**

Целта на прашањата од анкетниот прашалник за тимското работење на наставниците во одделенска и предметна настава во основните училишта е да се испитаат ставовите на наставниците од одделенска и предметна настава од основните училишта за нивната примена и учество во тимовите и тимската работа. Ставовите на наставниците ја отсликуваат перцепцијата која членовите ја имаат за својот тим, за тоа како ја прифаќаат и сфаќаат тимската работа, дали се подготвени да работат во тим, дали можат да ја определат својата улога во тимот, колку често доаѓа до несогласувања меѓу членовите на тимот, дали членовите на тимот ги знаат своите задачи, колку учествуваат во определувањето на визијата на тимот и.т.н.

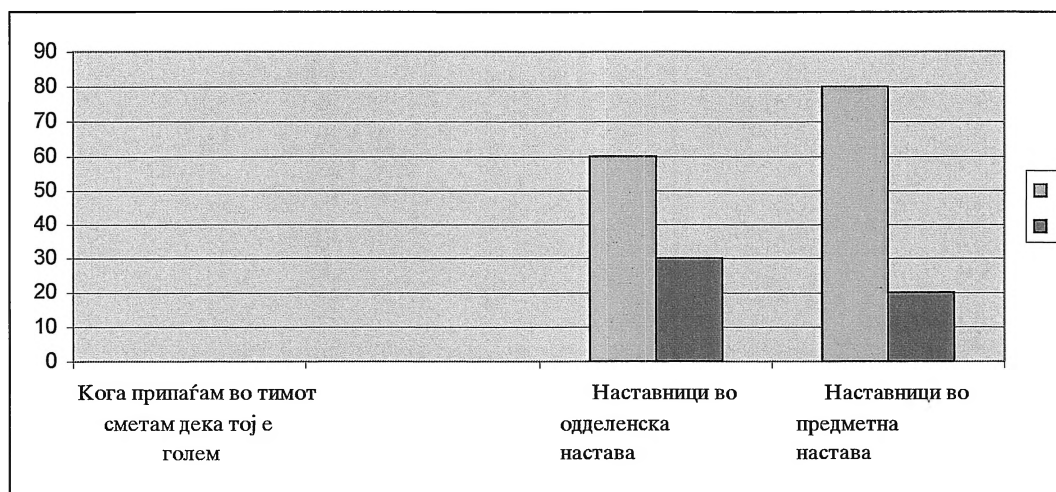
Сите овие прашања се однесуваат на ставовите на наставниците за тимот и тимската работа и таа слика се создава со проценката за функционирање на членовите на тимот во следните шест подрачја:

- окружување (прашања бр. 1, 7, 13, 19, 25, 31)
- однесување (прашања бр. 2, 8, 14, 20, 26, 32)
- способности (прашања бр. 3, 9, 15, 21, 27, 33)
- вредности (прашања бр. 4, 10, 16, 22, 28, 34)
- идентитет (прашања бр. 5, 11, 17, 23, 29, 35)
- смисла на тимот (прашања бр. 6, 12, 18, 24, 30, 36)

Секое посебно прашање од овој прашалник исто така претставува предмет на анализа и база за извлекување на заклучок.

**Табела 1.1 Припадноста на тимот**

Кога припаѓам на тимот сметам дека тој е голем	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	60	30
Наставници предметна настава	80	20

**Графикон 1 Припадноста на тимот**

Од табелата 1.1 и од графиконот 1 се гледа дека кај наставниците од одделенска настава 60% од испитаниците сметаат дека тимот е голем, а 30% се изјасниле дека тимот нема значителна големина.

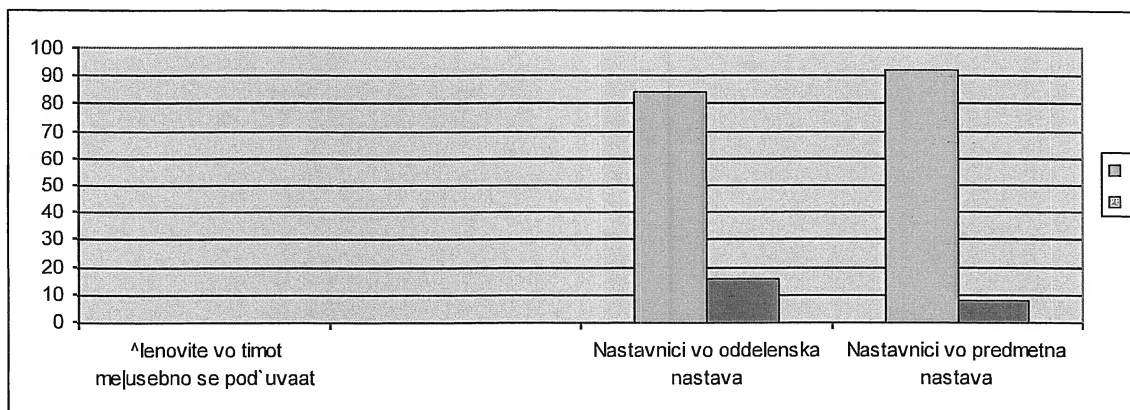
Наставниците од предметна настава се побројни и во примерокот 80% од нив сметаат дека тимот е голем, 20 % имаат спротивно мислење.

Од ова заклучуваме дека колку е поголема бројката на наставен кадар толку е поголемо учеството во тимот.

**Табела 1.2 Поддржување во тимот**

Членовите во тимот меѓусебно се поддржуваат	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	84	16
Наставници во предметна настава	92	8

**Графикон 2 Поддржување во тимот**



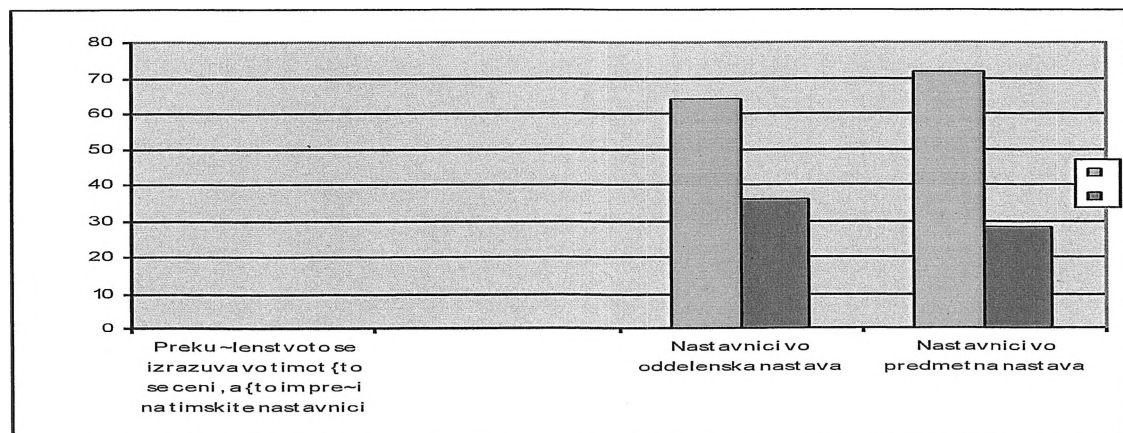
Табелата и графиконот презентираат дека 84% од испитаниците кај наставниот кадар во одделенска настава се поддржуваат, а 16% не се поддржуваат во тимот.

92% од наставниците во предметна настава тимски се поддржуваат, а 8% не се поддржуваат.

**Табела 1.3 Ценење и пречки во тимот**

Секој член од тимот кажува што цени кај другите членови, а што му пречи	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	64	36
Наставници во предметна настава	72	28

**Графикон 3 Колкав е степенот на ценетоста во тимот и пречки во тимот**



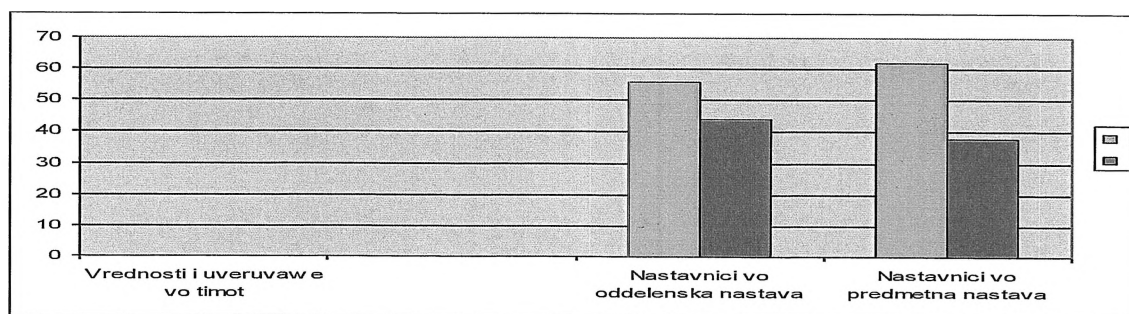
Од истражувачките резултати добивме информација дека 64% од наставниот кадар во одделенска настава имаат позитивно мислење, додека 26% имаат негативно мислење за ова прашање.

Во предметна настава 72% од наставниците имаат позитивно мислење, а 28% имаат негативно мислење за тоа дека секој член од тимот кажува што цени, а што му пречи кај другите членови од тимот.

**Табела 1.4** Познавање на вредноста во тимот и уверување на другите членови

Вредности и уверување во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	56	44
Наставници во предметна настава	62	38

**Графикон 4** Вредности и уверувања во тимот



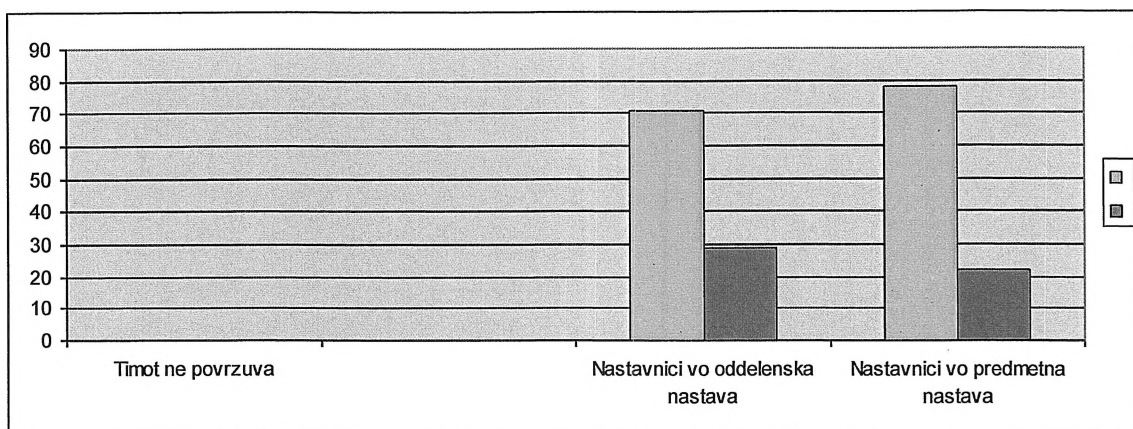
56% од наставниците во одделенска настава веруваат во вредностите и уверувањата во тимот, а 44% не веруваат.

62% од наставниците од предметна настава веруваат во вредностите и уверувањата во тимот, а 38% не веруваат во вредностите и уверувањата.

**Табела 1.5** Поврзаноста во тимот

Тимот не поврзува	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ%
Наставници во одделенска настава	71	29
Наставници во предметна настава	78	22

**Графикон 5 Тимот работи на поврзување на наставниот кадар**



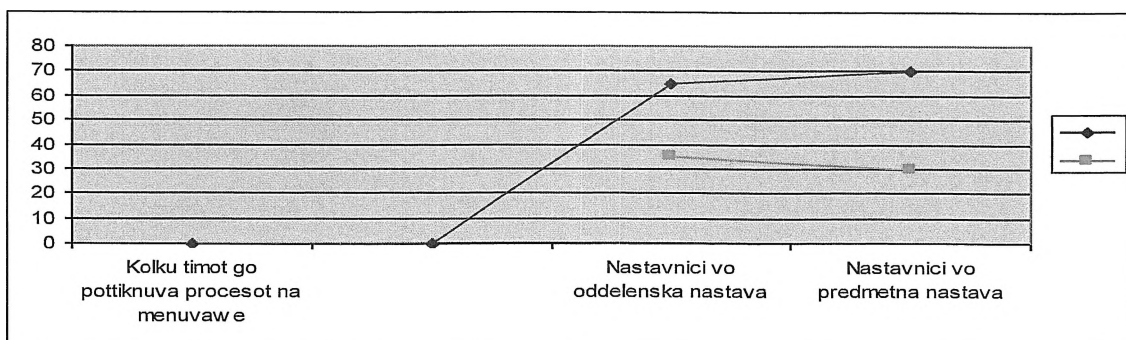
Од анализата се гледа дека е голема поврзаноста во тимот и тимското работење и тоа, 71% од наставниците во одделенска настава сметаат дека тимот ги поврзува и 78% од вкупниот број анкетирани наставници од предметна настава го имаат истото мислење.

29% од наставниците во одделенска настава сметаат дека тимот не ги поврзува, а од предметна настава 22%.

**Табела 1.6 Тимот го поттикнува процесот на менување**

Колку тимот го поттикнува процесот на менување	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	65	35
Наставници во предметна настава	70	30

**Графикон 6 Колку тимот придонесува за процесот на менување**



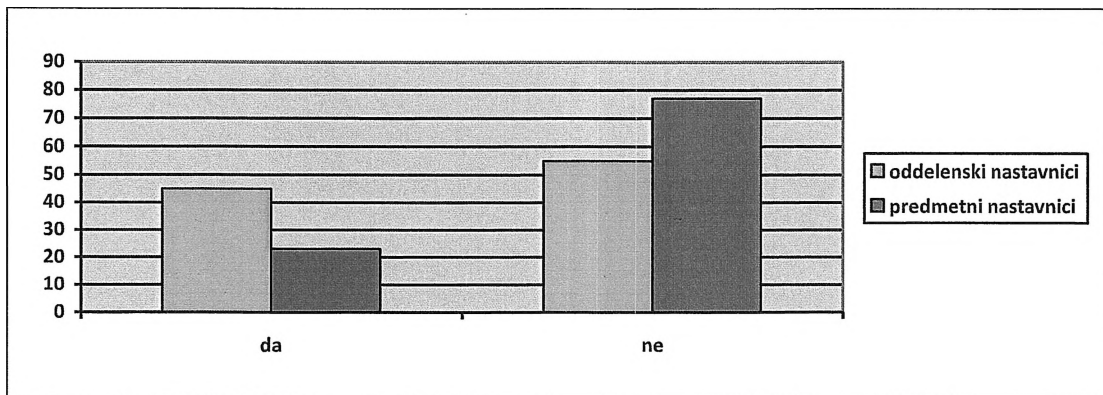
65% од наставниците во одделенска настава сметаат дека тимот го поттикнува процесот на менување, а дека не го поттикнува, сметаат 35%.

70% од предметните наставници се изјасниле дека тимот го поттикнува процесот на менување, а 30% дека не го поттикнува.

**Табела 1.7** Колку тимот влијае на промените во групата и надвор од неа

Тимот предизвикува промени во групата и надвор од неа	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	45	55
Наставници во предметна настава	23	77

**Графикон 7** Влијанието на тимот на промените во групата и надвор од неа



Табелата и графиконот покажуваат дека 45% од наставниците во одделенска настава веруваат дека тимот дава промени во групата и надвор од неа, а 55% не веруваат во тоа.

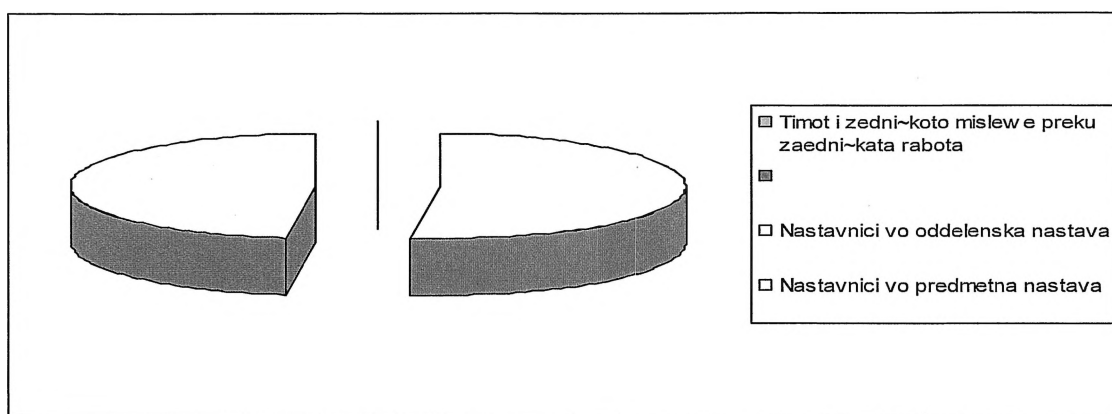
23% од наставниците во предметна настава одговориле дека тимот влијае на промените во групата и надвор од неа, а дека не влијае, одговориле 77% од наставниците.



**Табела 1.8 Тимот придонесува заедничкото мислење да се претвори во заедничка работа**

Заедничкото мислење се визуелизира низ заедничка работа во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ%
Наставници во одделенска настава	66	34
Наставници во предметна настава	61	29

**Графикон 8 Тимот, заедничкото мислење и заедничката работа**



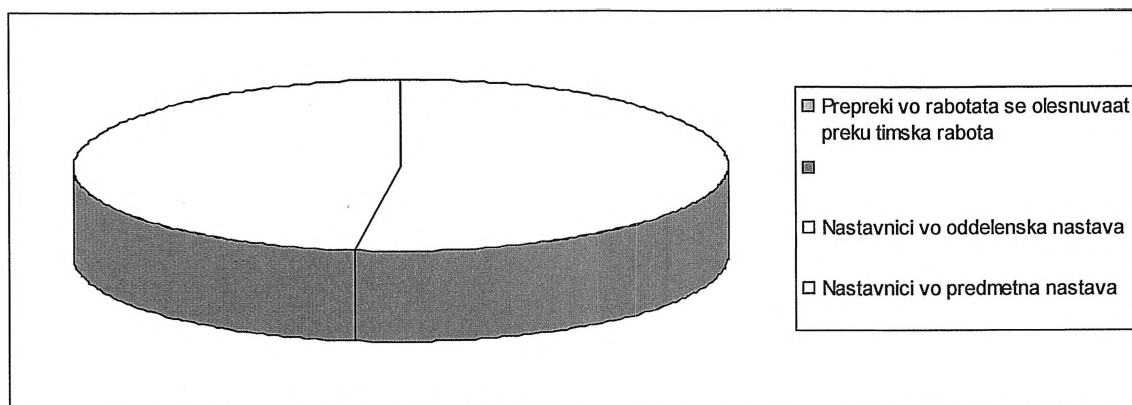
66% од наставниците во одделенска настава се изјасниле дека заедничкото мислење се визуелизира низ заедничката работа во тимот, а 34% се изјасниле негативно по ова прашање.

61% од наставниот кадар во предметна настава смета дека заедничкото мислење се визуелизира низ заедничката работа во тимот, а 29% го имаат спротивното мислење.

**Табела 1.9 Преку тимот се утврдуваат препреките кои ја отежнуваат работата на наставниците**

Препреките во работата се утврдуваат преку тимската работа	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	46	54
Наставници во предметна настава	42	58

**Графикон 9 Тимот помага за решавање на препреките во работата**



Од приказите се гледа дека 46% од наставниците во одделенска настава се изјасниле дека препреките во работата ги утврдуваат преку тимската работа, а 54 % не ги утврдуваат, т.е сами се снаоѓаат.

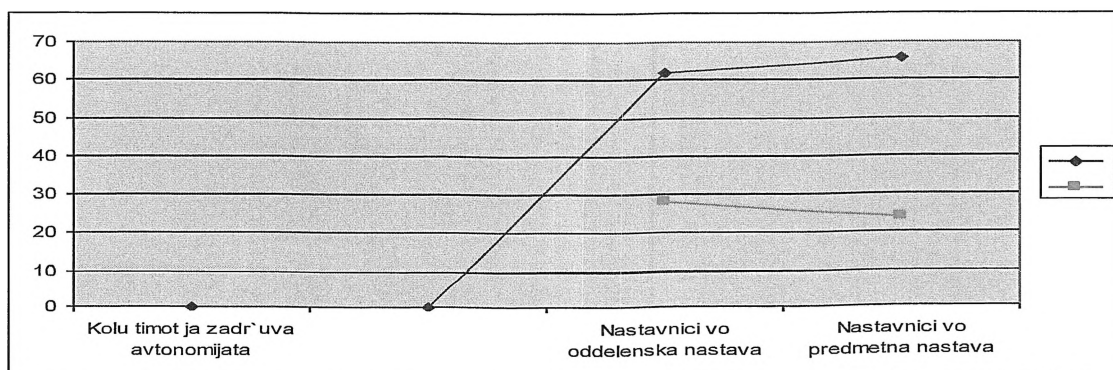
Од наставниците од предметна настава 42% се изјасниле дека препреките во работата ги утврдуваат преку тимската работа, а 58% дека не ги утврдуваат.

Од наставниците од предметна настава имаме понездоволителни одговори и кај нив е повеќе изразена индивидуалната работа.

**Табела 1.10 Преку тимот се чува автономијата**

Колку тимот ја задржува автономијата	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	62	38
Наставници во предметна настава	66	34

**Графикон 10 Автономноста во работата преку тимот**



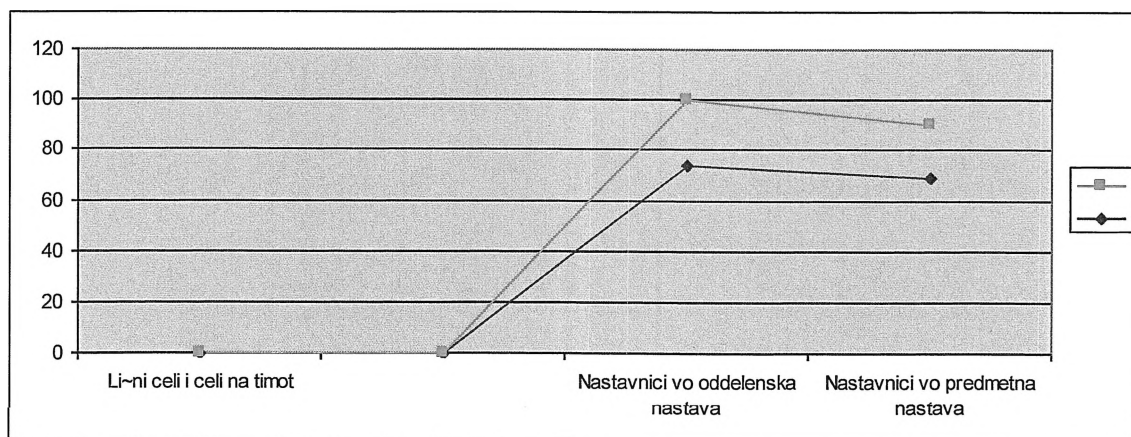
62% од наставниците од одделенска настава сметаат дека тимот ја задржува автономијата во работата, а дека не ја задржува сметаат 38% од наставниците.

66% од наставниот кадар во предметна настава сметаат дека преку тимот се остварува автономноста во работата, а 34% дека не се остварува.

**Табела 1.11 Преку тимот се ускладуваат личните и целите на тимот**

Лични цели и цели на тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	74	26
Наставници во предметна настава	69	31

**Графикон 11 Тимски и лични цели**



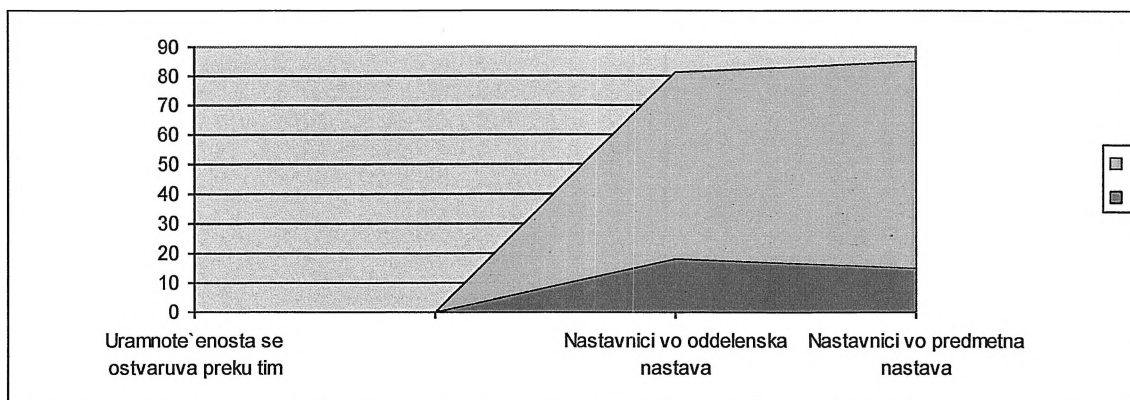
74% од наставниците во одделенска настава ги ускладуваат личните и тимските цели, а 26% не ги ускладуваат.

За разлика од нив, 69% од наставниците во предметна настава користат тимско усогласување, а 31% од нив, не користат.

**Табела 1.12 Тимот ги познава моментите на урамнотеженост**

Урамнотеженоста се остварува преку тим	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	82	18
Наставници во предметна настава	85	15

**Графикон 12 Моменти на урамнотеженост во тимот**



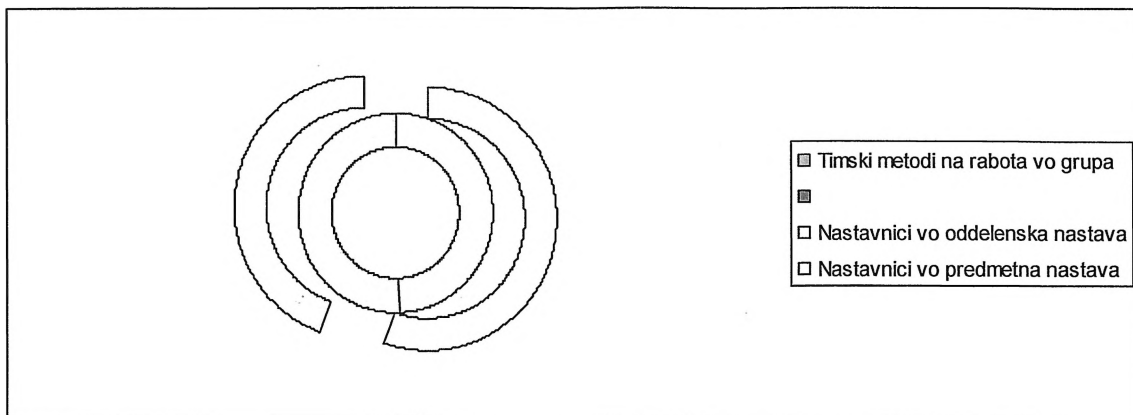
82% од наставниците во одделенска настава се изјасниле дека ги познаваат моментите на урамнотеженост во тимот, а значително помал процент, само 18% дека не ги познаваат.

Моментите на урамнотеженост во тимот ги познаваат дури 85% од предметните наставници, а не ги познаваат 15%.

**Табела 1.13 Преку тимот се познаваат методите на работа во група**

Тимски методи на работа во група	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	90	10
Наставници во предметна настава	92	8

**Графикон 13 Тимски методи на работа во група**



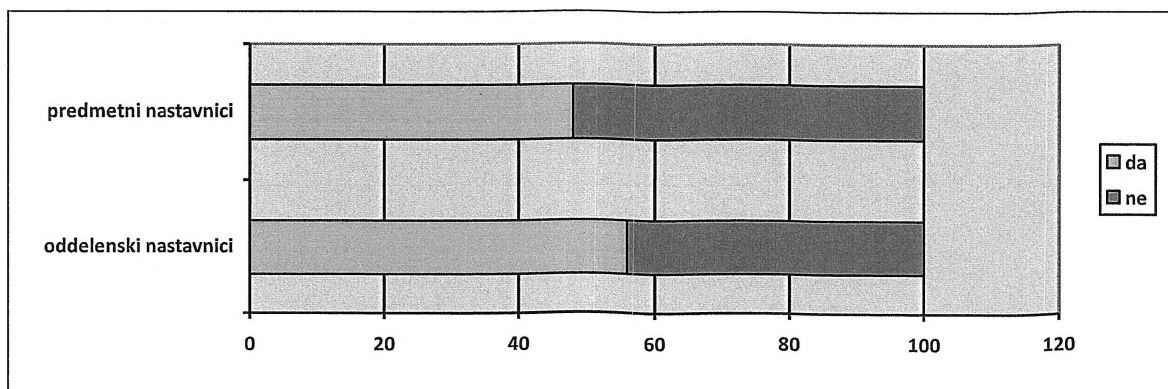
Од табелата 1.13 и графиконот 13 се гледа дека методите за работа во група преку тимот ги користат 90% од наставниците во одделенска настава и 82% од наставниците од предметна настава.

Методите за работа со група во одделенска настава не ги познаваат 10% од наставниците, а во предметна настава само 8% од наставниците.

**Табела 1.14 Во тимот има близина меѓу членовите**

Можна близина меѓу членовите во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	56	44
Наставници во предметна настава	48	52

**Графикон 14 Близината во тимот**



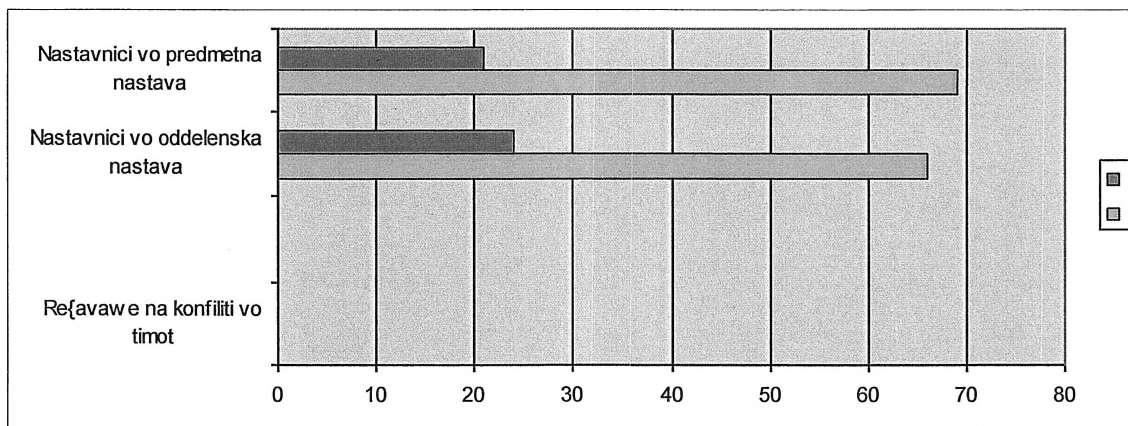
За близината во тимот помеѓу наставниците во одделенска настава се изјасниле 56%, а кај предметните наставници овој процент изнесува 48%.

За непостоење на близина помеѓу членовите на тимот се изјасниле 44% од наставниците од одделенска настава и 52% од наставниците од предметна настава.

**Табела 1.15 Во тимот се разрешуваат конфликтите**

Решавање на конфликти во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	66	34
Наставници во предметна настава	69	31

**Графикон 15 Решавање конфликти во тимот**



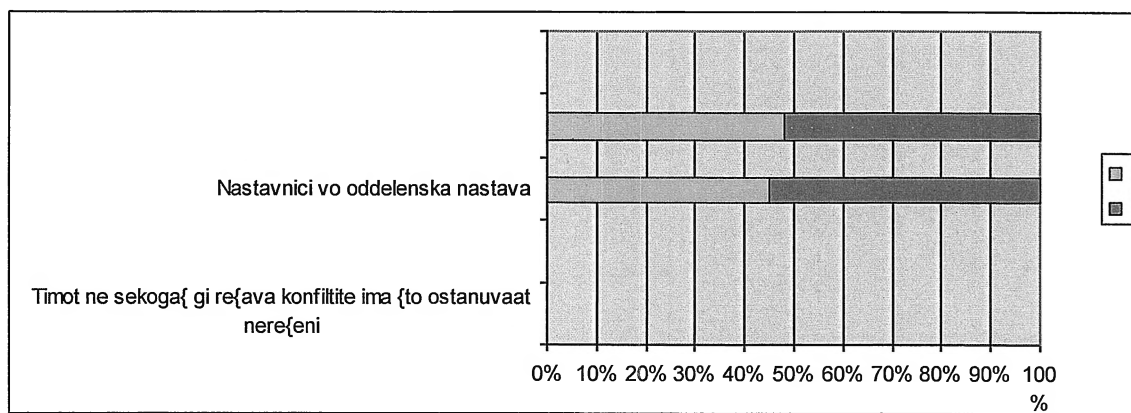
За ставот дека во тимот се разрешуваат конфликтите се изјасниле 66% од наставниците од одделенска настава и 69% од наставниците од предметна настава.

34% од наставниците во одделенска настава сметаат дека во тимот не се решаваат конфликтите, а во предметна настава 31%.

**Табела 1.16 Во тимот нема стари нерешени конфликти**

Во тимот не секогаш се разрешуваат сите конфликти	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ%
Наставници во одделенска настава	45	55
Наставници во предметна настава	48	52

**Графикон 16 Нрешеноста на конфликтите во тимот**



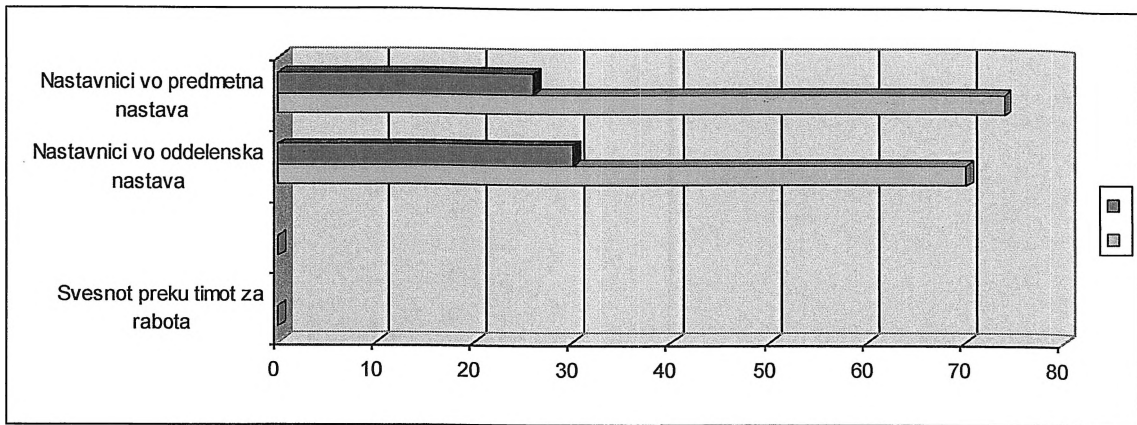
55% од наставниците во одделенска настава сметаат дека не ги решаваат конфликтите во тимот, а 45% ги решаваат заеднички.

Наставниците во предметна настава кои сметаат дека во тимот немаат стари, нерешени конфликти се 48%, а дека такви конфликти постојат, сметаат 52% од испитаните наставници .

**Табела 1.17 Тимот дава поголема свесност за работата**

Свесноста за значењето на својата работа и својата група	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	70	30
Наставници во предметна настава	74	26

**Графикон 17 Тимот дава поголема свесност за работата**



70% од наставниците од одделенска настава сметаат дека тимот дава поголема свесност за значењето на својата работа и својата група, а 30% се изјасниле дека тимот не дава поголема свесност за нивната работа.

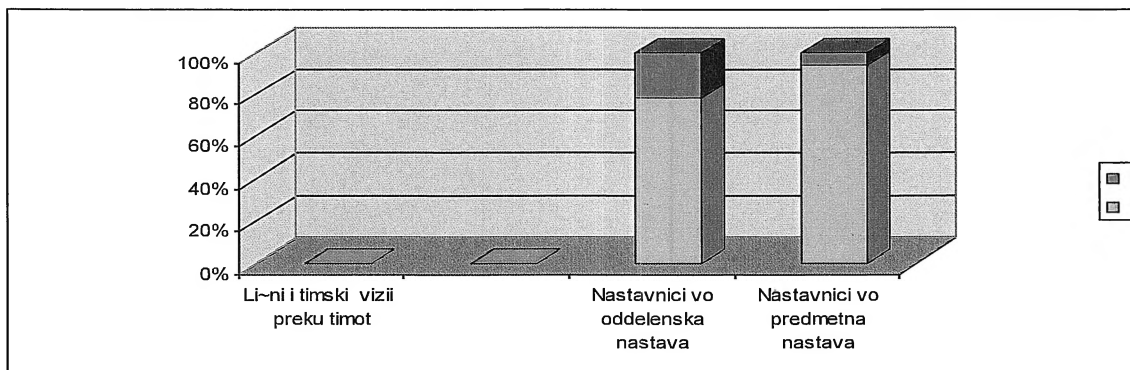
74% од наставниците од предметна настава сметаат дека тимот ја зголемува свесноста за работата, а 26% се изјасниле дека тимот не ја зголемува нивната свесност за работата.

**Табела 1.18 Во тимот личните и тимските визии се поклопуваат**

Лични и тимски визии во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	78	22
Наставници во предметна настава	94	6



**Графикон 18 Тимот и тимските визији**



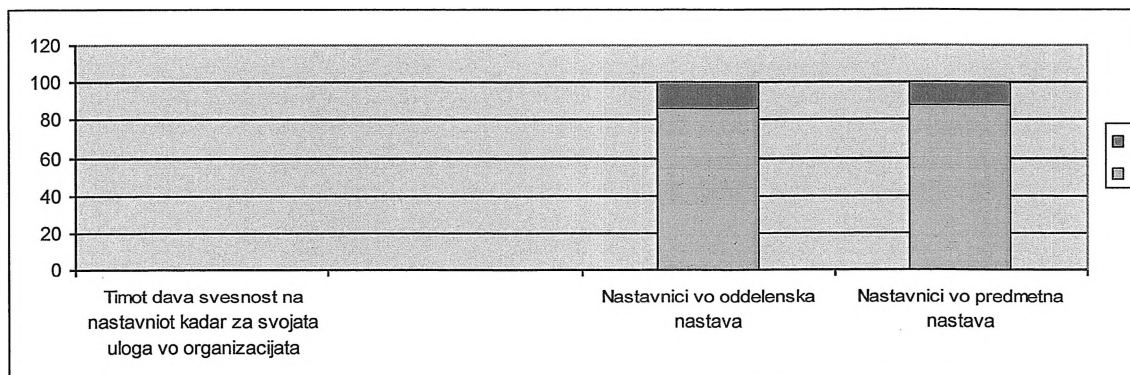
Од табелите и графичките прикази се гледа дека за одделенска настава тимот и тимските визији се поклопуваат кај 78%, а не се поклопуваат кај 22% од испитаниците.

94% од наставниците во предметна настава се изјасниле за тимското поклопување на визиите, а само 6% сметаат дека тимските визији не се поклопуваат што претставува знак дека проблемите на предметните наставници се од многу блиска и слична природа.

**Табела 1.19 Преку тимот наставниот кадар е свесен за својата улога во организацијата**

Тимот дава свесност на наставниот кадар за својата улога во организацијата	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	86	14
Наставници во предметна настава	88	12

**Графикон 19 Тимот придонесува за свесноста за улогата во организацијата**



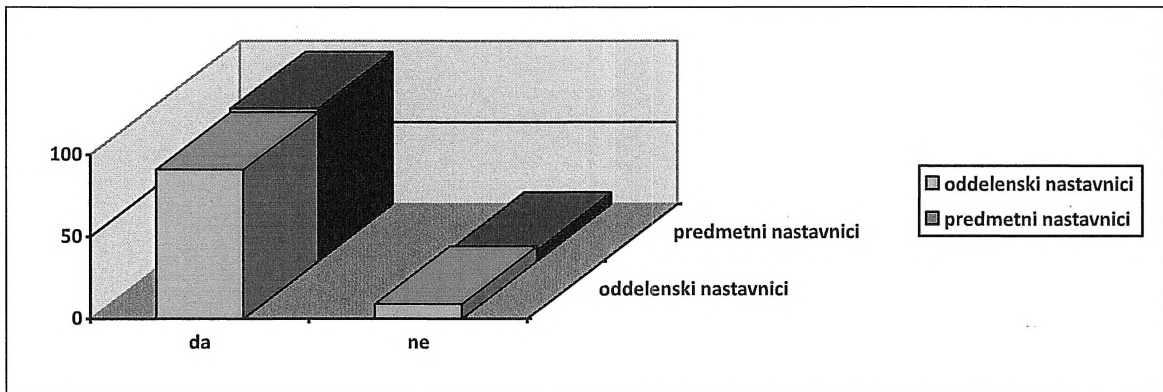
86% од одделенските наставници се изјасниле дека тимот придонесува за свесноста за нивната улога во рганизацијата, а 14% сметаат дека не се свесни за својата улога во организацијата.

88% од предметните наставници сметаат дека се свесни за својата улога во организацијата, а на 12% не им е јасна нивната улога во организацијата.

**Табела 1.20 Правилата за соработка во тимот се јасни**

Јасни правила за соработка во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	91	9
Наставници во предметна настава	93	7

**Графикон 20 Правила за соработка во тимот**



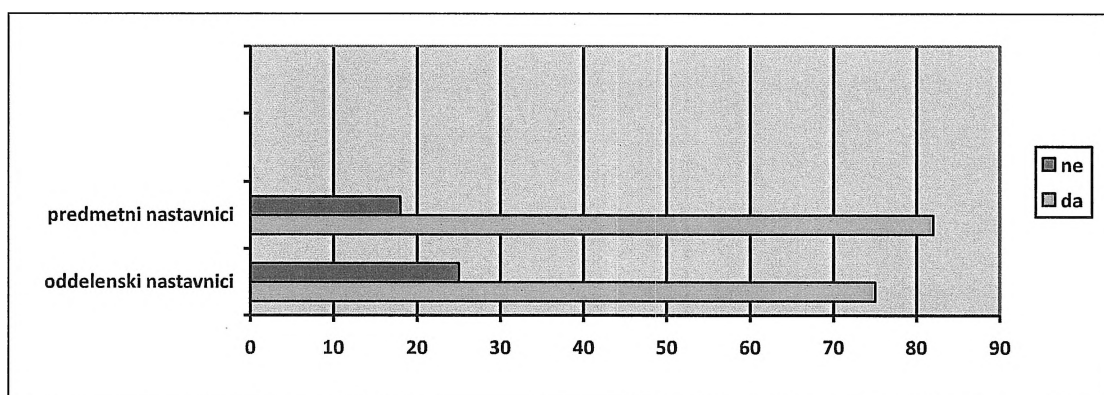
Пости изедначеност на резултатите за правилата на соработка во тимот. За ставот дека правилата за соработка во тимот се јасни се изјасниле 93% од предметните наставници и 91% од одделенските наставници.

За непостоење на правила за соработка на наставниците во тимот, од одделенска настава се изјасниле 9%, а од предметна настава 7% од наставниците.

**Табела 1.21 Во тимот има креативност**

Тимот ја покажува креативноста	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	75	25
Наставници во предметна настава	82	18

**Графикон 21 Изразување на креативноста во тимот**



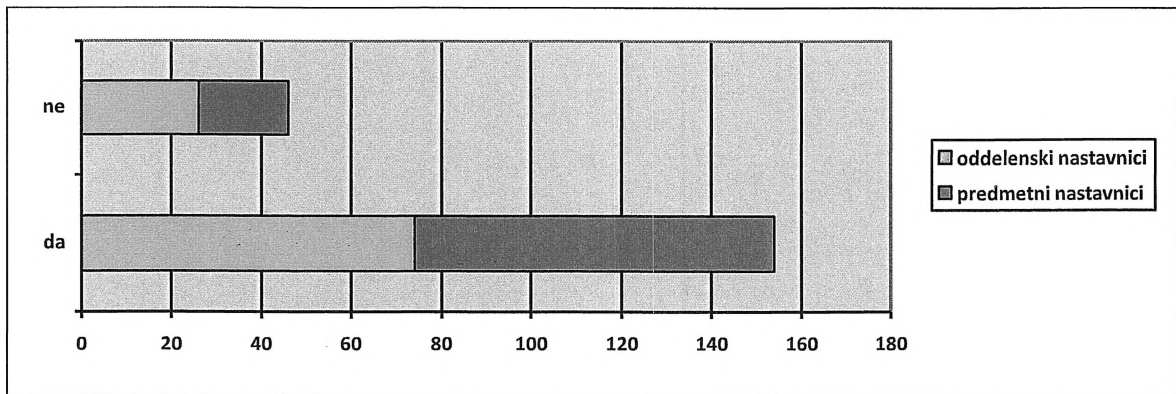
75% од наставниците во одделенска настава сметаат дека во тимот знаат да бидат креативни, додека 25% сметаат дека нивната креативност не доаѓа до израз.

82% од наставниците во предметна настава се изјасниле дека нивната креативност во тимот може да дојде до израз, а 18% дека тимот не ја покажува нивната креативност.

**Табела 1.22 Поврзаноста во тимот е позната и јасна**

Поврзаноста во тимот е позната и јасна	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	74	26
Наставници во предметна настава	80	20

**Графикон 22 Поврзаноста во тимот**



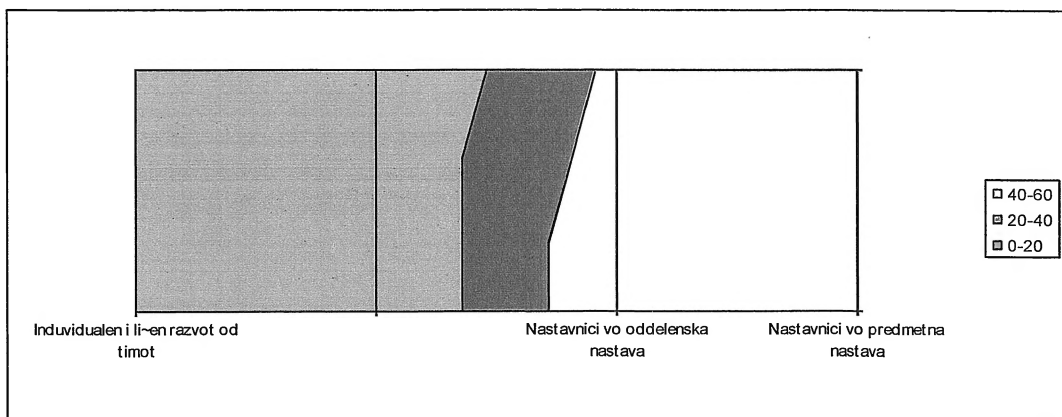
За ставот дека нивната поврзаност во тимот е позната и јасна се изјасниле 74% од одделенските наставници и 80% од предметните наставници.

26% од наставниците во одделенска настава сметаат дека нивната поврзаност во тимот не е јасна, а истото мислење го делат и 20% од предметните наставници.

**Табела 1.23 Тимот овозможува индивидуален и личен развој**

Индивидуален и личен развој во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	56	44
Наставници во предметна настава	60	40

**Графикон 23 Индивидуален и личен развој во тимот**

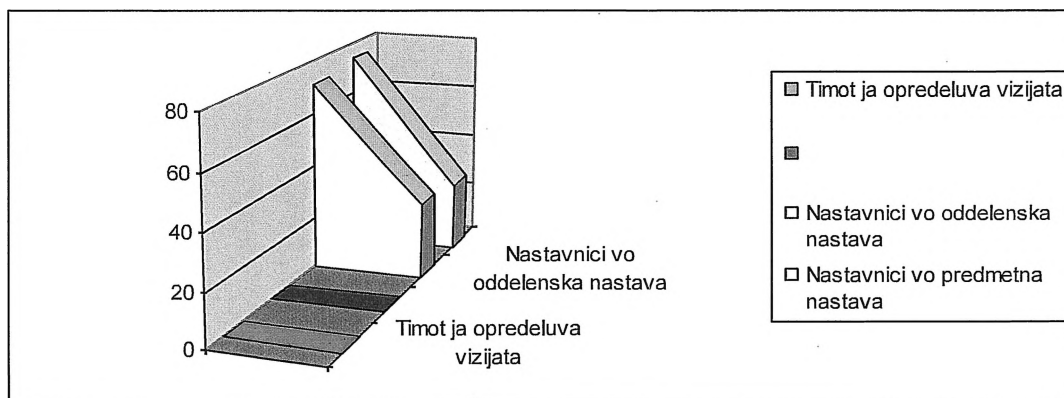


По однос на ставот дека тимот овозможува индивидуалност и личен развој на неговите членови, 56% од наставниците во одделенска настава и 60% од наставниците во предметна настава се изјасниле позитивно, додека 44% од одделенските наставници и 40% од предметните наставници сметаат дека тимот не им овозможува индивидуален и личен развој.

**Табела 1.24 Тимските играчи придонесуваат за определување на визијата**

Тимот ја определува визијата	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	71	29
Наставници во предметна настава	74	26

**Графикон 24 Визиите во тимот**



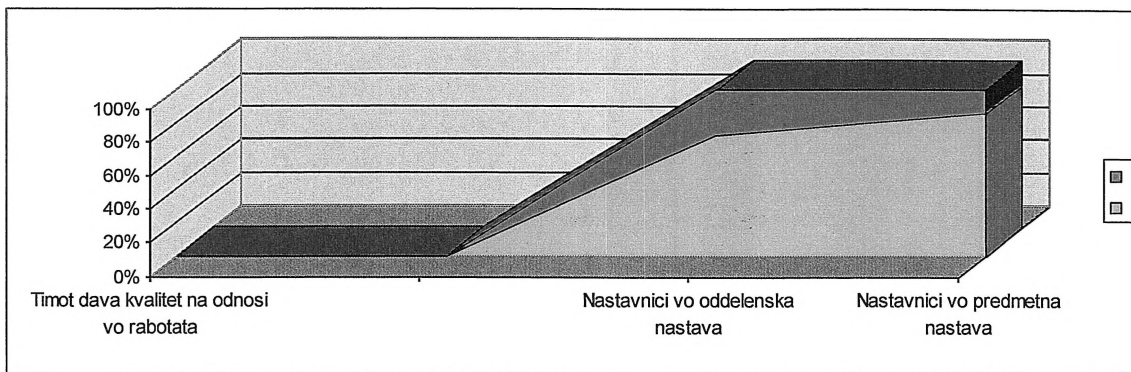
Кога станува збор за определување на визијата во тимот, 71% од одделенските наставници сметаат дека придонесуваат во определувањето на визијата, а 29% дека немаат свој придонес.

74% од предметните наставници учествуваат во определувањето на тимската визија, а тоа не го прават 26% од испитаните предметни наставници.

**Табела 1.25 Членовите на тимот се свесни за квалитетот на односите со останатиот дел од организацијата**

Тимот дава квалитет на односи со останатиот дел на организацијата	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	72	28
Наставници во предметна настава	85	15

**Графикон 25** Квалитетот на односите со останатиот дел од организацијата



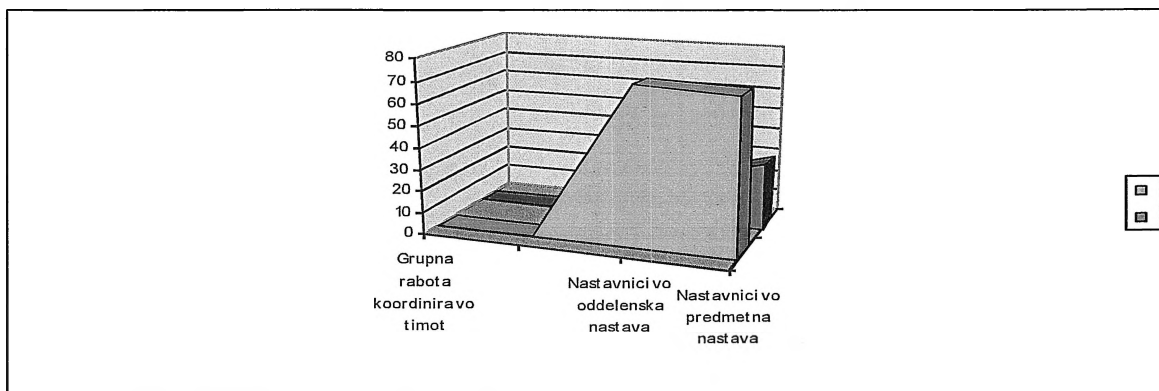
Од графиконот и од табелата се гледа дека 72% од наставниците во одделенска настава и 85% од наставниците во предметна настава се свесни за квалитетот на односите со останатиот дел од организацијата.

Според ставовите на наставниците, квалитетни односи во работата не постигнуваат 28% од одделенските наставници и 15% од предметните наставници.

**Табела 1.26** Преку тимот се координира групната работа

Групната работа се координира во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	72	28
Наставници во предметна настава	70	30

**Графикон 26** Групна работа во тимот



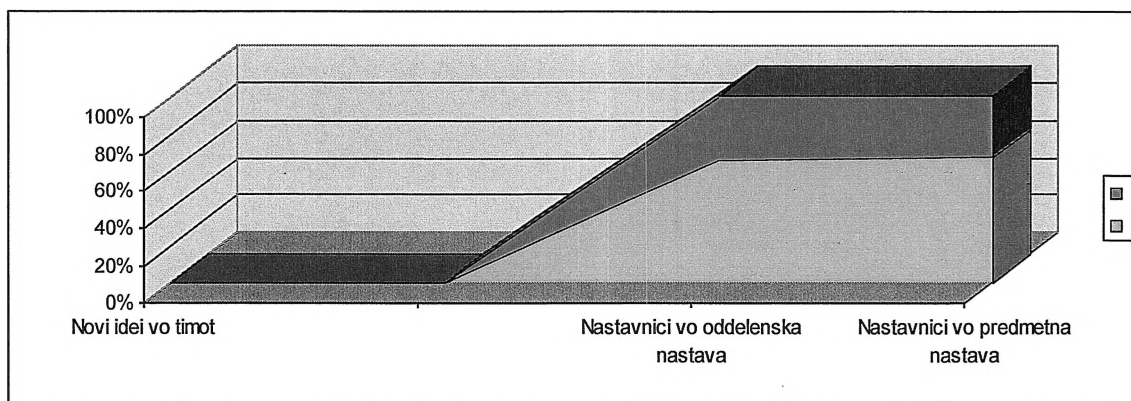
За тоа дека знаат да ја координираат групната работа преку тимот се изјасниле 72% од наставниците во одделенска настава, а од предметна настава 70% од наставниците.

За непостоење на групна работа преку тим се изјасниле 28% од наставниците во одделенска настава и 30% од наставниците во предметна настава.

**Табела 1.27 Во тимот има отвореност за нови идеи**

Нови идеи во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	65	35
Наставници во предметна настава	67	33

**Графикон 27 Нови идеи во тимот**



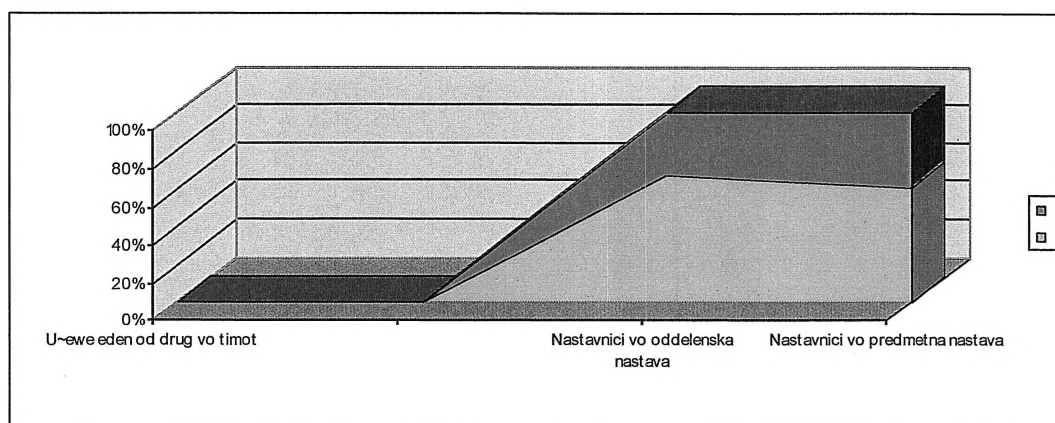
Од табелата 1.27 и графиконот 27 се гледа дека 65% од одделенските наставници сметаат дека во тимот има отвореност за нови идеи. Истото мислење го делат 67% од предметните наставници.

Дека нема отвореност за нови идеи во тимот се изјасниле 35% од наставниците во одделенска настава, а во предметна настава 33%.

**Табела 1.28 Во тимот се учи еден од друг**

Учење еден од друг во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	66	34
Наставници во предметна настава	60	40

**Графикон 28 Учење еден од друг во тимот**



Посветеноста во тимот да се учи еден од друг е изразена кај 66% од наставниците во одделенска настава, а не е изразена кај 34% од нив.

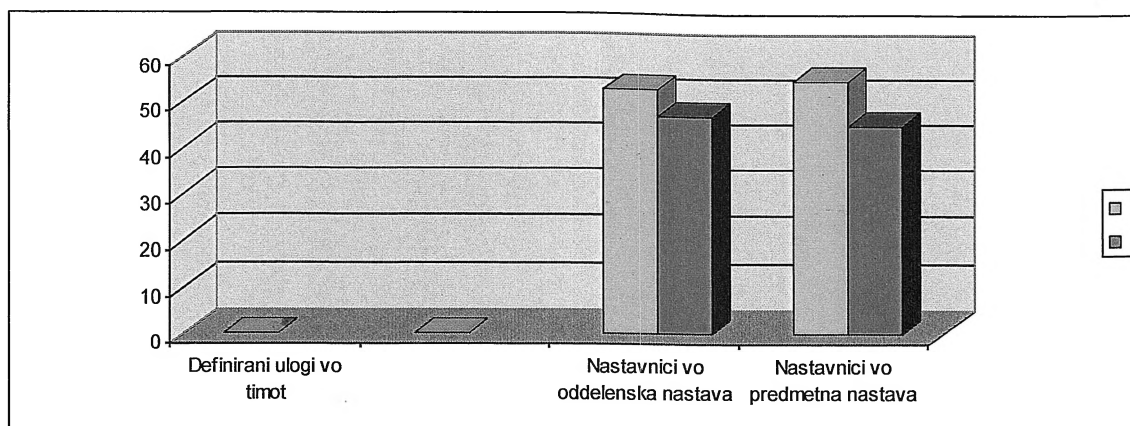
60% од предметните наставници се изјасниле дека во тимот се учи еден од друг, а 40% дале негативни одговори.

**Табела 1.29 Во тимот секој член си ја знае својата улога**

Дефинирани улоги во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	53	47
Наставници во предметна настава	55	45



**Графикон 29 Секој член од тимот ја знае својата улога**



Од добиените податоци, 53% од наставниците од одделенска настава се изјасниле дека си ја знаат својата улога во тимот, а не ја познаваат 47% од наставниците.

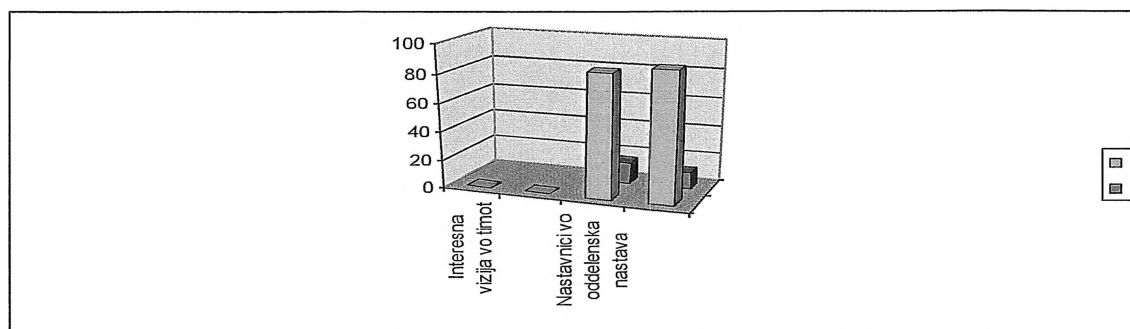
Во предметна настава 55% од наставниците ја знаат својата улога во тимот, а 45% не ја знаат.

Од ова заклучуваме дека поголемиот број наставници не ја знаат точно својата улога во тимот или пак таа не е точно одредена.

**Табела 1.30 Визијата во тимот е интересна**

Интересна визија во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	85	15
Наставници во предметна настава	89	11

**Графикон 30 Интересни визии во тимот**



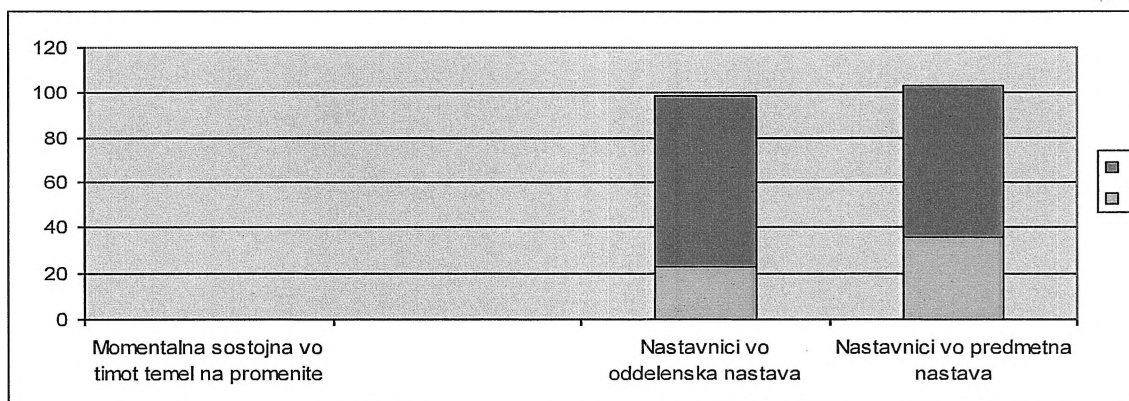
85% од одделенските наставници се изјасниле дека нивната визија во тимот е интересна, а 15% визијата не е интересна.

За 89% од наставниците во предметна настава тимската визија е интересна, а за 11% визијата определена во тимот не е интересна.

**Табела 1.31 Во тимот моменталната состојба е темел на промените**

Моменталната состојба во тимот е темел на промените	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	23	76
Наставници во предметна настава	36	67

**Графикон 31 Промените со моменталната состојба во тимот**



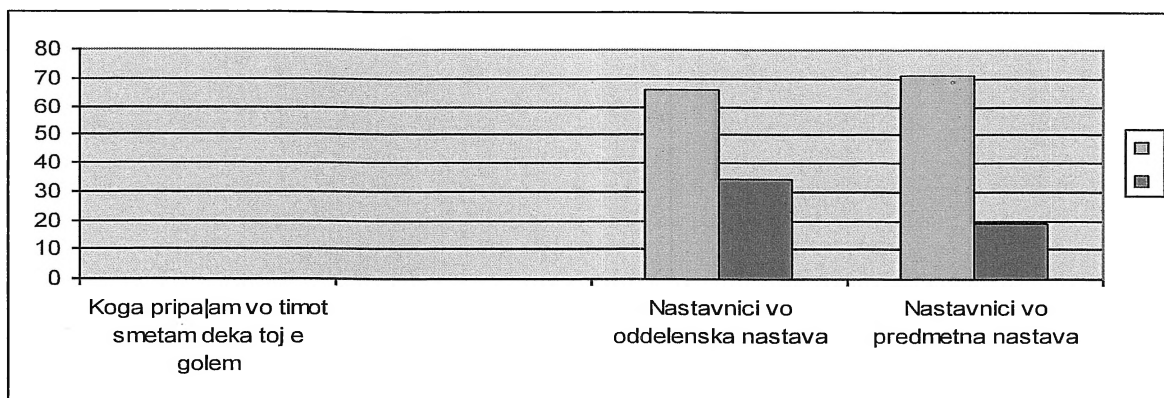
Моменталната состојба е темел за промени за 23% од наставниците во одделенска настава и за 36% од предметна настава.

Најголемиот дел од наставниот кадар се изјаснил дека моменталната состојба не е темел на промените и тоа, 76% од наставниците во одделенска настава и 67% од наставниците во предметна настава.

**Табела 1.32 Во тимот често заедно се смееме**

Често заедно се смееме во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	66	34
Наставници во предметна настава	71	29

**Графикон 32 Во тимот често заедно се смееме**

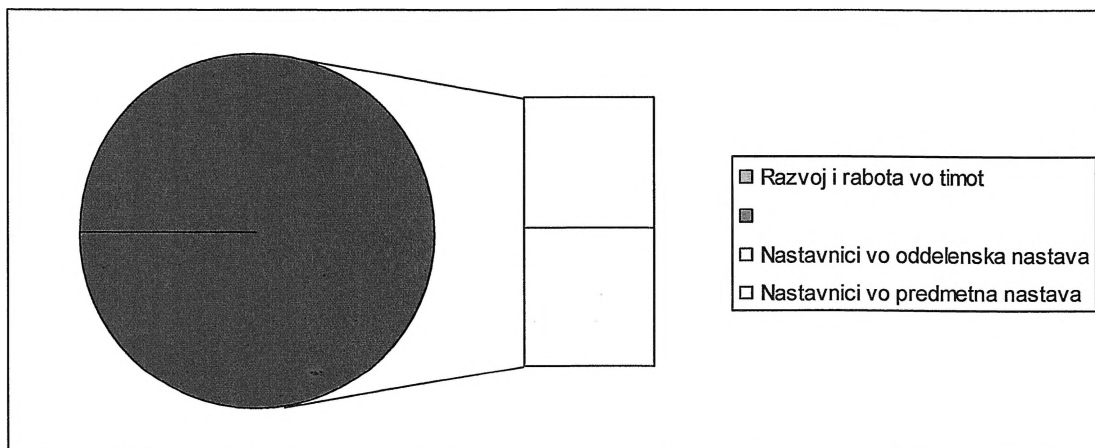


За тоа дека во тимот често заедно се смеат се изјасниле 66% од одделенските наставници и 71% од предметните наставници. Негативно се изјасниле 34% од одделенските наставници и 29% од наставниците во предметна настава.

**Табела 1.33 Секој член од тимот знае како се развиваат и работат другите**

Развој и работа во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	69	31
Наставници во предметна настава	74	26

**Графикон 33 Преку тимот се дознава како работат другите и како се развиваат**

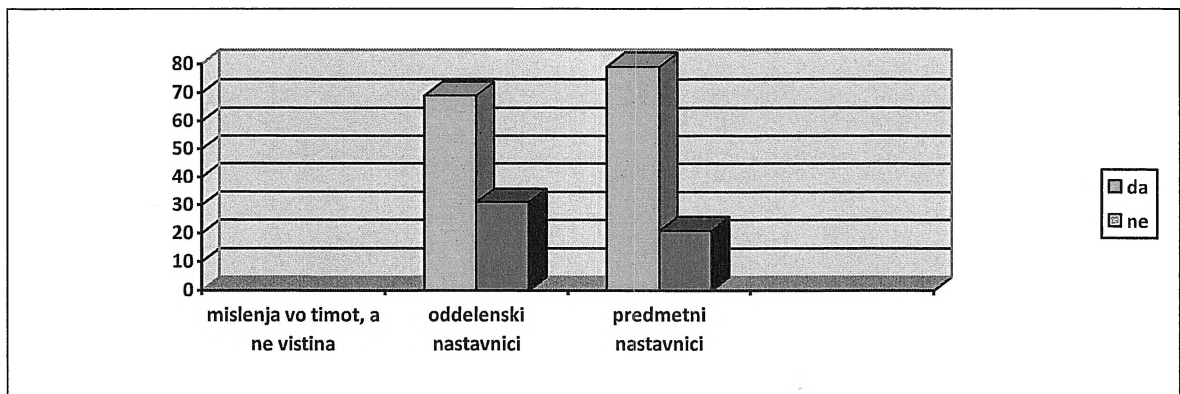


Како се развиваат и како работат другите членови во тимот им е познато на 69% од наставниците во одделенска настава и 74% од наставниците од предметна настава, а не им е познато на 31% од одделенските наставници и 26% од предметните наставници.

**Табела 1.34 Преку тимот се разменуваат мислењата, а не вистината**

Мислења во тимот, а не вистина	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	69	31
Наставници во предметна настава	79	21

**Графикон 34 Размена на мислења, а не вистини преку тимот**

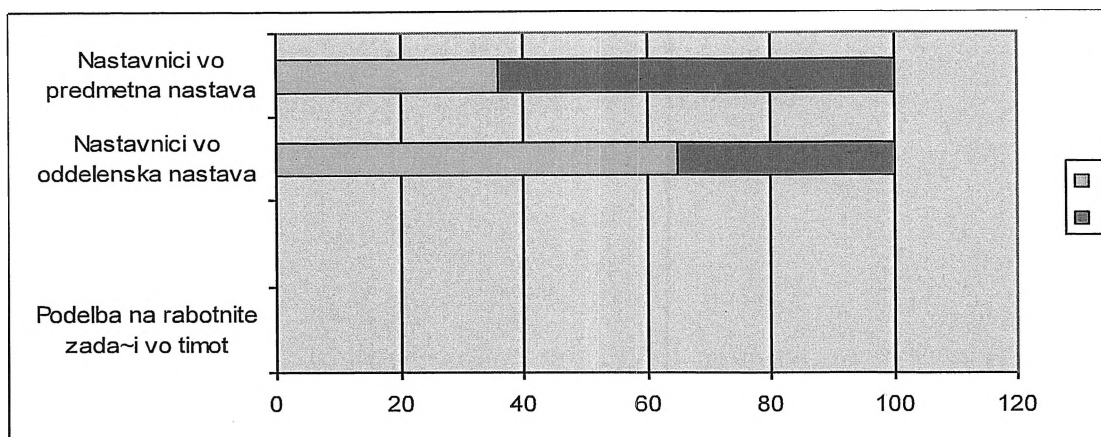


За размена на мислења, а не на вистината преку разговорите во тимот се изјасниле 69% од наставниците во одделенска настава и 79% од наставниците во предметна настава.

**Табела 1.35 Во тимот се делат работните задачи**

Поделба на работните задачи во тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	65	35
Наставници во предметна настава	36	64

**Графикон 35 Поделба на работните задачи во тимот**



За тоа дека работните задачи во тимот се делат се изјасниле 65% од наставниците во одделенска настава и 36% од наставниците во предметна настава.

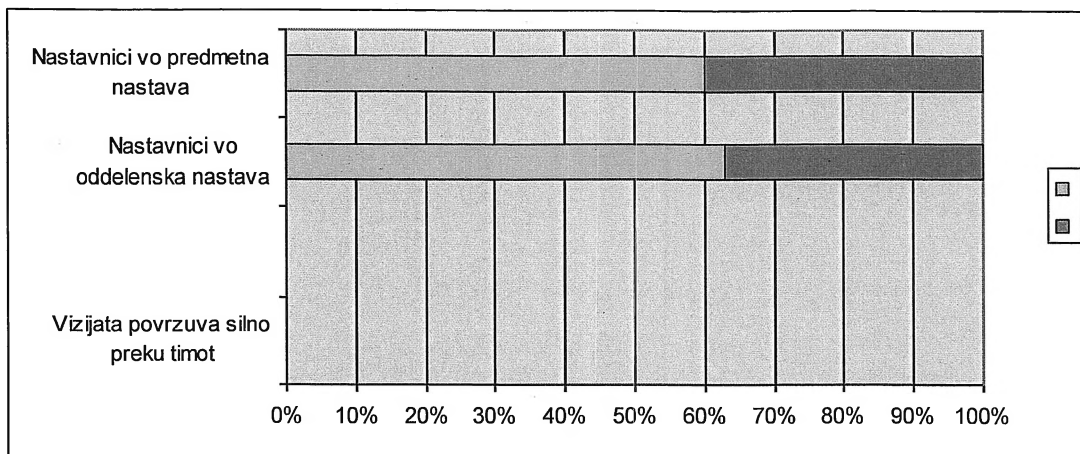
Наставниците кои сметаат дека не се делат работните задачи се 35% од одделенска настава и 64% од предметна настава.

Очигледно е голема разликата помеѓу ставовите на наставниците од одделенска и предметна настава во поглед на поделбата на работните задачи во тимот.

**Табела 1.36 Преку тимот визијата позрзува силно како и методите на работа**

Визијата поврзува силно преку тимот	ОДГОВОРИ	
	ДА %	НЕ %
Наставници во одделенска настава	63	37
Наставници во предметна настава	60	40

**Графикон 36** Методите на работа и визијата поврзуваат во тимот



За ставот дека во тимот ги поврзуваат визијата и методите на работа се изјасниле 63% од наставниците од одделенска настава и 60% од предметните наставници.

37% од одделенските наставници и 40% од предметните наставници сметаат дека во тимот не ги поврзуваат визијата и методите на работа.

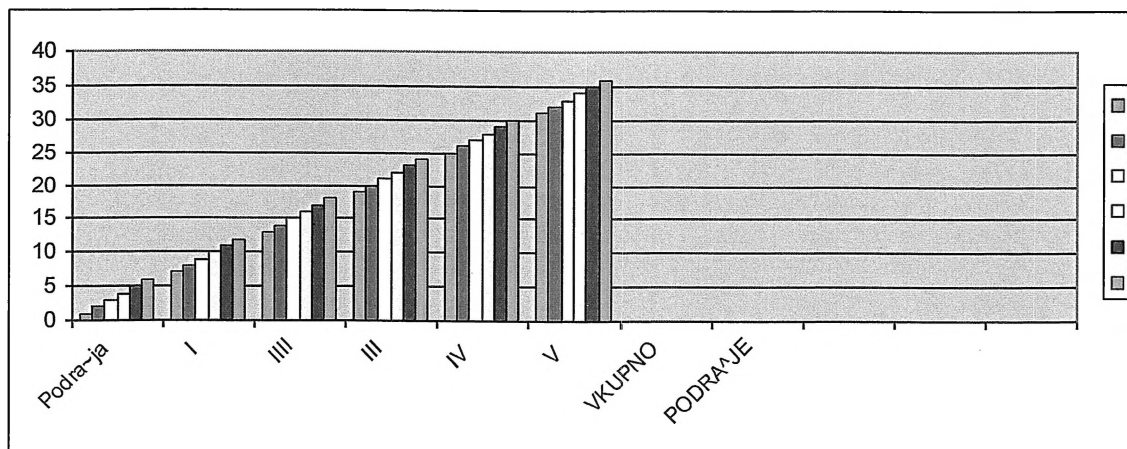
## III.2 ДИСКУСИЈА ЗА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ПРАШАЛНИКОТ ЗА ТИМСКОТО РАБОТЕЊЕ

III.2.1 Не постојат разлики во ставовите на одделенските и предметните наставници за нивното учество во тимовите во поглед на окружувањето, однесувањето, способностите, вредностите, идентитетот и смислата на тимот.

Табела 1 Подрачја по рангови

ПОДРАЧЈА	1	2	3	4	5	6
I	7	8	9	10	11	12
	13	14	15	16	17	18
III	19	20	21	22	23	24
IV	25	26	27	28	29	30
V	31	32	33	34	35	36
ВКУПНО						
ПОДРАЧЈЕ	I	II	III	IV	V	VI

График 1 Рангови на подрачја



Од извршената целокупна анализа на сите дадени одговори од прашалникот можеме да заклучиме дека не постојат големи разлики во ставовите на одделенските и предметните наставници за нивното учество во тимовите во поглед на окружувањето, однесувањето, способностите, вредностите, идентитетот и смислата на тимот.

Од графикот се гледа дека петтото и шестото подрачје, односно подрачјата на идентитет и смислата на тимот се најдоминантни и таму се јавува и применува највеќе тимската работа.

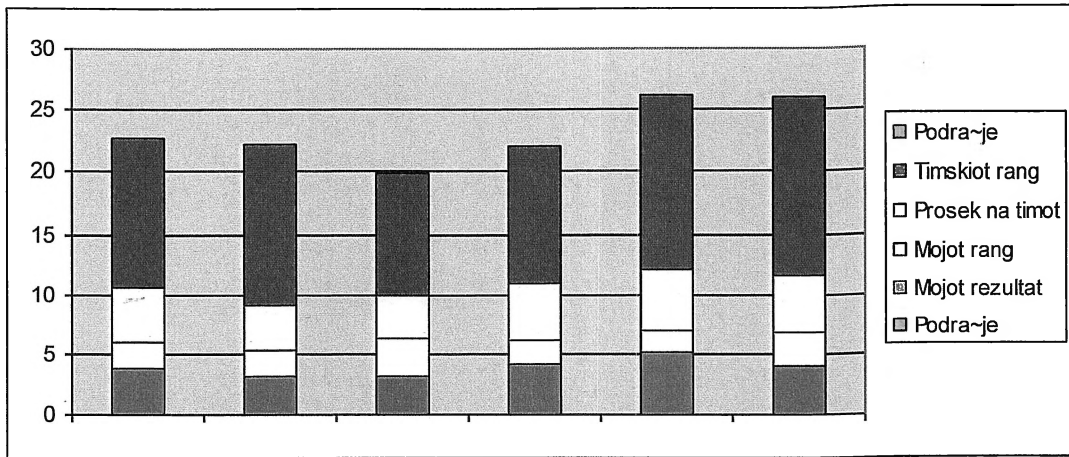
Ставовите на одделенските и предметните наставници најмногу се разликуваат по тврдењето за поделбата на работните задачи во тимот. Одделенските наставници сметаат дека знаат да ги поделат работните задачи во тимот, додека предметните наставници го имаат спротивното мислење.

**Табела 2 за резултати, рангови, просек и тимски ранг**

Подрачје	I	II	III	IV	V	VI
Мојот резултат	3.79	3.09	3.16	4.15	5.12	3.99
Мојот ранг	2.25	2.29	3.1	1.9	1.9	2.8
Просек на тимот	4.5	3.8	3.7	4.9	5.0	4.8
Тимскиот ранг	12.1	13.1	10.0	11.1	14.1	14.4
Подрачје	околина	однесување	способности	вредности	идентитет	смислата на тимот



**Графикон 2 Рангови на тим и тимски просек**



Постои голема изедначеност на ранговите , просекот во тимот, рангот во тимот при тимската работа меѓу наставниците во одделенска и предметна настава.

**Табела број 1. Метод на најмали квадрати за пресметување на зависноста помеѓу наставниот кадар во одделенска и предметна настава со делување на тимското работење**

$$Y = a + b$$

р.б.	Вредности одделенска настава	Вредности-у наставен кадар предметна	Тим-х	X*y	X <sup>2</sup>	Ус	У-Ус	У-Ус <sup>2</sup>	у-ö	у- ö <sup>2</sup>
1	16	17	17	289	298	21	-4	19	-25	647
2	19	20	10	200	100	14	6	37	-22	503
3	26	27	26	702	676	31	-4	15	-15	238
4	33	32	25	800	625	30	2	5	-10	109
5	36	35	32	1120	1024	37	-2	5	-7	55
6	70	74	64	4736	4096	71	3	7	32	997
7	60	92	84	7728	7056	93	-1	0	50	2457
8	240	297	258	15.575	13.866	297	(0)	89	-	5.006
9	39	42	-	-	-	-	-	-	-	-

Ус=a+bx со оваа вредност се пресметува вредноста на табелата

$$\sum yaN + b\sum x$$

$$\sum xy = a\sum x + b\sum x^2$$

$$297 = 7a + 258b$$

$$15.575 = 258a + b13.866$$

$$42.428 = a + 37b$$

$$60 = a + 34b$$

$$b = 1.06$$

$$42.428 = a + 37b$$

$$a = 3$$

Стандардна грешка е 3.56, стандардна девијација е 2.74

Коефициент на корелација е 0.79

### III. 2.2 Наставниците од основните училишта имаат позитивни ставови за нивното учество во тимовите и тимската работа.

Од тука заклучуваме дека наставниот кадар во одделенска и предметна настава има коефициент со тимот од квантитативно слагање 79%. Ова ја покажува добрата поврзаност на наставниот кадар со тимската работа.

Табела 2. Корелација во тимот одделенска настава

р. бр.	Одделенски кадар	Вредности-у предметен кадар	Тим	$X \cdot y$	$X^2$	Ус	У-Ус	У-Ус <sup>2</sup>	у-ö	у-ö <sup>2</sup>
1	89	92	17	1564	298	96	-4	13	-4	17
2	87	97	10	970	100	95	2	2	1	1
3	92	96	26	2496	676	96	0	0	0	0
4	95	97	25	2425	625	96	1	1	1	1
5	97	97	32	3104	1024	96	1	1	1	1
6	99	97	64	6208	4096	97	0	0	1	1
7	78	97	84	8184	7056	97	0	0	1	1
8	63	673	258	24.915	13.866	673	0	18	0	1
9	94	96								21

**Табела 3. Корелација во тимот предметна настава**

р	одделенс ка	предмет наи-Х	Тимј-У	Х*У	Х <sup>2</sup>	Х <sup>2</sup> У	Х <sup>3</sup>	Х <sup>4</sup>	Ус	У-Ус	У-Ус <sup>2</sup>	у-ӯ	у-ӯ <sup>2</sup>
	19	17	17	289	289,00	4.913,00	4.913,00	83.521,00	13,82	3,18	10,12	19,86	394,3
	14	20	10	200	400,00	4.000,00	8.000,00	160.000,00	16,40	6,40	41,02	26,86	721,3
	12	27	26	702	729,00	18.954,00	19.683,00	531.441,00	22,50	3,50	12,26	10,86	117,3
	30	32	25	800	1.024,00	25.600,00	32.768,00	1.048.576,00	26,90	1,90	3,62	11,86	140,3
	32	35	32	1120	1.225,00	39.200,00	42.875,00	1.500.625,00	29,57	2,43	5,92	4,86	23,3
	66	75	64	4736	5.476,00	350.464,00	405.224,00	29.986.576,00	65,63	1,63	2,66	27,14	736,3
	89	92	84	7728	8.464,00	710.976,00	778.688,00	71.639.296,00	83,17	0,83	0,68	47,14	2.222,3
	<b>244</b>	<b>258</b>	<b>15.575,00</b>	<b>15.575,00</b>	<b>17.607,00</b>	<b>1.154.107,00</b>	<b>1.292.151,00</b>	<b>109.950.035,00</b>	<b>258,00</b>	<b>0,00</b>	<b>76,28</b>	<b>-</b>	<b>4.356,3</b>
	<i>Просек</i>	<b>42,43</b>	<b>2.225,00</b>	<b>2.225,00</b>	<b>2.515,29</b>	<b>164.872,43</b>	<b>184.593,00</b>	<b>14.992.862,14</b>	<b>18,43</b>	<b>0,00</b>	<b>5,45</b>	<b>-</b>	<b>311,3</b>

$$\sum yaN + b\sum x + c x^2$$

$$Ус = a + bx$$

$$\sum yaN + b\sum x$$

$$\sum xy = a\sum x + b\sum x^2$$

$$673 = 7 \cdot a + 258b$$

$$24.915 = 258 \cdot a + b \cdot 13.866$$

$$b = 0.03$$

$$a = 95$$

стандардна грешка = 1.61

стандардна девијација = 1.73

коэффициент на корелација  $r = 0.37$

### III.2.3 Наставниците од предметната настава се повеќе вклучени во тимската работа од наставниците од одделенската настава.

*Помеѓу наставниот кадар во предметна настава и тимот има помало квантитативно слагање*

$$\sum y = a + b \sum x + c x^2$$

$$\sum xy = a \sum x + b \sum x^2 + c \sum x^3$$

$$\sum x^2 y = a \sum x^2 + b \sum x^3 + c \sum x^4$$

$$285 = 7a + 297b + 17.607c$$

$$15.575.00 = 297a + 17.607b + 1.292.151.00c$$

$$1.154.107.00 = 17.607.00a + 1.9292.151.00b + 104.950.035.00c$$

$$36.86 = a + 42.43b + 2.515.29c$$

$$52.44 = a + 59.28b + 4.350.68c$$

$$63.55 = a + 73.39b + 5.960.70c$$

$$15.58 = 16.85b + 1.835.39c$$

$$28.69 = 30.96b + 3.445.41c \quad 36.86 = a + 42.43b + 2.515.29c$$

$$0.92 = b + 108.90c \quad 36.86 = a + 35.19 + 2.20$$

$$0.93 = b + 111.29c \quad a = -0.53$$

$$c = 0.009$$

$$0.92 = b + 108.90c \quad Y_c = a + bx + cx^2$$

$$0.92 = b + 0.10 \text{ стандардна грешка} = 3.30$$

$$V = 0.83 \text{ стандардна девијација} = 24.95$$

$$\text{Коефициент на корелација } r = 0.93$$

*Постои многу висок коефициент на квантитативно слагање помеѓу наставниците во одделенска настава и нивно членство во тимот*

$$y = ax + bx^2 + cx^3$$

$$\sum x^2 y = a \sum x^2 + b \sum x^3 + c \sum x^3$$

$$258 = 7a + 673b + 64.725c$$

$$24.915 = 673a + 64.725b + 6.226.789c$$

$$2.406.439 = 64.725b + 6.226.789c + 599.220.357c$$

$$c = 2.95$$

$$b = -552$$

$$a = 25.864$$

$$Y_c = a + bx + cx^2$$

Стандардна грешка = 22.58

Стандардна девијација = 24.95

Коефициент на корелација  $r = 0.29$

Од извршените пресметки и добиените резултати заклучуваме дека коефициентот на квантитативно слагање помеѓу наставниците во одделенска настава и тимот е повисок од коефициентот на квантитативно слагање помеѓу наставниците од предметна настава и тимот, што значи дека е спротивно на нашето тврдење од помошната хипотеза дека наставниците од предметната настава се повеќе вклучени во тимската работа од наставниците од одделенската настава.

### **III.2.4 Наставниците од основните училишта ја сметаат тимската работа како пречка за личниот развој.**

Сознанијата за тоа дали наставниците од основните училишта ја сметаат тимската работа како пречка за личниот развој ги добиваме од одговорите на тврдењата бр.11, 18, 19 и 23 кои се однесуваат на тоа дали преку тимот се ускладуваат личните и целите на тимот, поклопувањето на личните и тимските

визии, дали преку тимот наставниот кадар е свесен за својата улога во организацијата и дали тимот овозможува индивидуален и личен развој.

*Од анализата на дадениите одговори можеме да заклучиме дека најголемиот дел од наставниците се изјасниле дека не ја сметаат тимската работа како пречка за личниот развој.*

### **III.2.5 Наставниците сметаат дека тимот може да претставува темел на целокупните промени во училиштето.**

Од анализата на тврдењата бр. 6, 7, 8 и 31 добиваме сознанија за ставовите на наставниците за тоа дали сметаат дека тимот може да претставува темел на целокупните промени во училиштето. Овие тврдења се однесуваат на тоа колку тимот придонесува за процесот на менување, колку тимот влијае врз промените во групата и надвор од неа, дали тимот придонесува заедничкото мислење да се претвори во заедничка работа и дали во тимот моменталната состојба е темел на промените. Тука наидуваме на контрадикторни одговори. Имено наставниците од една страна сметаат дека тимот го поттикнува процесот на менување и придонесува заедничкото мислење да се претвори во заедничка работа, а од друга страна многу е мал процентот на наставници, особено на оние од предметна настава кои сметаат дека тимот предизвикува промени во групата и надвор од неа и дека моменталната состојба во тимот е темел на промените.

### **III.2.6 Наставниците знаат да ги поделат работните задачи во тимот**

Ставот на наставниците за ова посебна хипотеза може да ни ја дадат одговорите на тврдењата бр. 20 и 35 кои се однесуваат на правилата на соработка во тимот и поделбата на работните задачи во тимот. Интересно тука е што е многу висок процентот на наставници и од одделенска и од предметна настава, 92% кои се изјасниле дека правилата на соработка во тимот се јасни. По однос на тврдењето дека знаат да ги поделат работните

задачи во тимот, има голема разлика во ставовите на одделенските наставници од кои 65% дали потврден одговор, додека пак само 36% од предметните наставници го дале истиот одговор.

Од целокупната анализа на сите добиени и обработени одговори и добиените резултати од нив, можеме да ја потврдиме општата хипотеза дадена во ова истражување и да заклучиме дека *наставниците од основните училишта се способни за самоевалвација на својата улога и место во тимот и тимската работа.*



## ЗАКЛУЧОК

Денес, со сигурност може да се каже дека опстанокот на секоја организација, нејзиниот развој и положбата на пазарот на трудот или генерално, во општеството, најмногу зависи од работата на поединецот или тимот во самата организација.

Како што напоменавме погоре, денес училиштата претставуваат носители на потребните промени во образованието. Овие промени се проткаени низ сите сегменти на работењето на училиштето, почнувајќи од неговата организациска поставеност, амбиентот за работа, како и однесувањето на сите субјекти во наставниот процес.

Наставничкиот кадар е најважниот и најодговорниот ресурс во училиштето кој мора да обезеди училишен квалитет. Ако сакаме да го постигнеме тој квалитет и да го поткрееме нивото на знаење, најпрво мораме да го преиспитаме, евалуираме, односот кон самиот себе, односот кон другите и начинот на живот и работа воопшто. Сето ова ни го овозможува супервизијата како процес кој го поттикнува личниот развој на наставникот и овозможува рефлектирање во поглед на односите и комуникацијата и ги анализира и вреднува начините на решавање на заедничките професионални задачи и проблеми. Од друга страна пак, односот на прифаќање и конфронтација претставува база на развој во супервизиското окружување. Со помош на супервизијата, а особено, супервизијата на тимови, наставниците и тимовите во кои тие учествуваат стануваат посамостојни, стручно автономни и компетентни за ефикасно извршување на поставените задачи, надминување на конфликтите, а со тоа и за постигнување на своите цели.

Во целиот процес на образование од голема важност е улогата и личноста на наставникот, кој треба постојано лично и професионално да се усовршува. Супервизијата претставува можност за еден вид такво усовршување, меѓутоа, таа како таков процес се уште не нашла примена во анализите на образовните институции во Република Македонија. Поради тоа целта на овој труд се однесува на разгледување на значењето и обележјата на

тимската работа и супервизијата на тимови од перспектива на стручната литература.

Тимска работа треба да постои помеѓу сите кои што директно или индиректно се вклучени во образовниот процес. Тимската работа мора да постои помеѓу менаџерскиот и останатиот кадар во училиштето, како и помеѓу различните функции на организацијата. Како што кажавме за квалитетот се одговорни сите вработени, па затоа мора да работат во тимови и да дадат значаен придонес во решавање на проблемите.

Постои разлика меѓу вообичаената работна група и тимот. Во еден тим е важно, секој член на тимот да може да ја превземе секоја друга задача. Најчесто, тимовите се ангажирани на ограничено време. Во оваа смисла, поимот тим е погоден само за класични проектни тимови во поголеми организации.

Тимовите се активираат за проекти со висок приоритет и за нови, нерешени проблеми. Тие се во состојба да реагираат брзо, флексибилно и релативно независно од силите на линиската организација.

Новите барања и предизвици кои денес се поставуваат пред вработените во училиштата неретко повеќе не можат да ги задоволат ни најдобрите поединци, туку само тимовите. Поради тоа и тимскиот начин на работа се прифаќа како решение за поголемиот број задачи, прашања и проблеми кои се поставуваат пред вработените во училиштата.

Развојот на менаџментот во училиштата бара училишта од нов тип, училишта кои ќе можат да ја постават и реализираат својата мисија и кои имаат визија за неговиот развој.

Како што наставата, учењето и секоја друга дејност завршуваат со одреден исход и резултати, така и тимовите во својата работа покажуваат определени постигнувања од кои зависи нивната успешност.

Ако тимската работа ја сфатиме како облик на изведување на сложени професионални задачи кои се насочени кон одредена цел, тогаш сигурно е потребна и контрола (следење и вреднување) на тимовите и нивната работа.

Супервизијата на тимот претставува процес кој на членовите на тимот им овозможува рефлектирање во поглед на односите и комуникацијата во тимот и ги анализира и вреднува начините на решавање на заедничките професионални задачи и проблеми.

Во овој труд дадов определени теоретски и појмовни објаснувања од сферата на тимската работа, за тоа како се дефинира тимот, дадов кратка анализа на тимскиот стил на работење, фазите на тимската работа, видовите тимови, улогите на членовите како дел од тимското работење, раководењето со тимот, ефикасностите во тимското работење, како и препреките кои се јавуваат при тимската работа. Во трудот накратко се осврнав и на меѓучовечките односи, а посебен акцент дадов на евалвацијата на тимската работа во училиштата и супервизијата на тимови, која претставува еден вид вреднување на тимската работа.

Сметам дека вреднувањето на тимската работа во училиштата, е од големо значење за нејзината успешна примена во решавањето на различните задачи кои се поставуваат пред воспитанието и образованието. Вреднувањето на тимската работа се однесува на тоа како наставниците ја прифаќаат и сфаќаат тимската работа, дали се подготвени да работат во тим, дали можат да ја определат својата улога во тимот, колку често доаѓа до несогласувања меѓу членовите на тимот и.т.н., и може многу да придонесе за зголемување на квалитетот на тимската работа, а со тоа и до поуспешно водење на училиштата и воспитно-образовниот процес воопшто.

Испитувањето на ставовите на наставниците може многу да придонесе за зголемување на квалитетот на тимската работа, надминување на несогласувањата во тимовите, создавање на позитивно окружување за работа, порелаксирани меѓучовечки односи, како и поефикасно постигнување на целите поради кои е формиран самиот тим, а со тоа и до поуспешно водење на училиштата и воспитно-образовниот процес воопшто.

Целта на вреднувањето во супервизијата е самовреднувањето на поединецот во најширока смисла и претставува процес на постојано следење на сопственото лично и професионално делување. Покрај тоа, со

вреднувањето се расчленува и проценува успешноста на сопствената работа. Во супервизијата, тоа овозможува постојано рефлектирање на напредокот и текот низ кои човекот минува сам или во група. Самовреднувањето е постојана активност која се одвива во текот на целокупната супервизиска работа.

Досегашното искуство на стручњаците од ова област зборува дека воспитувачите, наставниците, стручните соработници, имаат се повеќе реални проблеми со новите генерации ученици кои стануваат се посложени и кои бараат посебни пристапи, поради кои е потребна дополнителна професионална поддршка на стручњаците и стручните соработници во пронаоѓањето на најјефикасни постапки за нивно решавање. Во текот на супервизиската работа со групите, наставниците ја нагласуваат потребата за унапредување на разбирањето и односите на сите нивоа, од односите со учениците и родителите, до односите со колегите.

Целта на воведување на интегративната супервизија е тежнеењето за подобрување и осигурување на квалитет и ефикасност на воспитно-образовната практика. Квалитетот на воспитанието и образованието може да се подобри и осигура со создавање на добро, позитивно окружување што училиштето го прави заедница која учи и во која се учи низ воспоставување на блиски и хумани меѓучовечки односи.

Предмет на ова истражување беше супервизија и самоевалвација на тимската работа на наставниците во основните училишта која се изврши преку испитување на ставовите на одделенските и предметните наставници за нивната примена и учество во тимовите и тимската работа во основните училишта. Ставовите на наставниците ја отсликуваат перцепцијата која членовите ја имаат за својот тим. Таа слика се создава со проценката за функционирање на членовите на тимот на следните подрачја: окружување, однесување, способности, вредности, идентитет и смислата на тимот.

Преку овој труд и спроведеното истражување ги издвојувам следните сознанија карактеристични по своето значење:

- Наставниците од основните училишта се способни за самоевалвација на својата улога и место во тимот и тимската работа.
- Не постојат значителни разлики во ставовите на одделенските и предметните наставници за нивното учество во тимовите во поглед на окружувањето, однесувањето, способностите, вредностите, идентитетот и смислата на тимот.
- Наставниците од основните училишта имаат позитивни ставови за нивното учество во тимовите и тимската работа.
- Наставниците од одделенска настава се повеќе вклучени во тимската работа од наставниците од предметна настава
- Од анализата на дадените одговори можеме да заклучиме дека најголемиот дел од наставниците се изјасниле дека не ја сметаат тимската работа како пречка за личниот развој.
- Не се доволно издиференцирани ставовите на наставниците, особено на оние од предметна настава за тоа дека тимот може да претставува темел на целокупните промени во училиштето.
- Наставниците од одделенска настава оценуваат дека знаат да ги поделат работните задачи во тимот, а предметните наставници имаат негативно мислење по однос на ова тврдење.

Во нашата земја се уште не е воведена супервизијата во воспитно-образовниот систем и училиштата. Кај нас се врши оценување на работата на наставниците, како надворешно, така и внатрешно, наместо да почнат да се применуваат методите на супервизијата со кои многу повеќе ќе се придонесе во развојот на професионалните, личните и методичките знаења на наставниците и другите учесници во воспитно-образовниот процес. Со тоа многу повеќе би се зголемил квалитетот на наставата, а позитивните ефекти ќе можат да ги почувствуваат сите партиципанти во процесот.

Во примената на супервизијата е важно да се навратиме на темелните вредности на почитување на поединецот, неговите права и способности, неговите различности.

## Литература:

1. Адигес, И.: (1994) *Овладување со промениите*, Скопје: Детра
2. Adizes, I.: (1994) *Zivotni ciklusi preduzeca*, Novi Sad: Prometej i Beograd: Aroga
3. Ajdukovic, M & Cajvert, L. (2004). *Supervizija u psihosocijalnom radu*. Zagreb: Društvo za psiholosku pomoc.
4. Ангелоска, Г. Н. (1998) *Квалитативни истражувања во воспитанието и образованието*, Битола: Киро Дандаро.
5. Apple, M. W., (1989), *Teachers and Text*, Routledge, New York i London.
6. Atherton, J. S. (1996), *Professional Supervision in Group Care*. New York: Tavistock publication.
7. Baron, R (1986), *Behavior in organization*. Newton, MA: Allyn and Bacon
8. Beck, R.C. (2003), *Motivacija: teorija i nacela*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
9. Belbin, M. (1993), *Vodenje in upravljanje skupin po nacelu skupinskih vlog*. Interno [tudijsko gradivo, Pedagoska fakulteta, Ljubljana.
10. Bezic, I. (2004). Timska supervizija. U: Ajdukovic, M. & Cajvert, L. (ur.); *Supervizija upsihosocijalnom radu*. Zagreb: Društvo za psiholosku pomoc, 281-301.
11. Billingsley, B. I Cross, L. (1992), Predictors of commitment, job satisfaction, and intent to stay in teaching: a comparison of general and special educators. *The Journal of Special Education*, 25 (4).
12. Bogler, R. (2002). Two profiles of schoolteachers: a discriminant analysis of job satisfaction. *Teaching and Teacher Educatin*, 18 (6).
13. Bokulic, Z. (2003), *Supervizija I njezino uvodjenje u hrvatski skolski sustav*. Zbornik radova, Zagreb: HPKZ.
14. Bokulic, Z (2002), *Supervizija- put uspesnoj praksi u razredu*. Zbornik uciteljske akademije u Zagrebu.
15. Brackett, J.R. ( 1904), *Supervision and Education in Charity*, New York: Macmillan.
16. Brajša, P. (1993). *Pedagoška komunikologija*. Zagreb: Školske novine.
17. Brajsa, P. (1996). *Sedem skrivnosti uspesnega managementa*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.

18. Bratanić, M. (1993). *Mikropedagogija. Interakcijsko - komunikacijski aspekt odgoja*. Zagreb:Školska knjiga.
19. Caplain, R. (1995), Stress and job satisfaction: a study of English primary school teachers. *Educational psychology*, 15 (4), 473-492
20. Vidanovic. I. (2006), *Recnik socijalnog rada*, Beograd: Narodna biblioteka Srbije.
21. Vidic, T. (2009). Zadovoljstvo poslom ucitelja u osnovnoj skoli. *Napredak*, 10 (1), 7-20.
22. Vilotijevic, M.: (1993) *Organizacija I rukovodjenje skolom*, Beograd: Naucna knjiga
23. Водење состаноци (2002), андрагошки прирачник, Скопје:  
Педагошки центар I Дидактика
24. Gawlinski, G i Greassle, L (1987), *Planning together*. London: NOVO.
25. Garrett, K.J., & Barretta Herman, A. (1995), Moving from supervision to professional development. *The Clinical Supervisor* 13 str. 97-110.
26. Goleman, D. (2007), *Emocionalna intelegencija*. Zagreb: Mozaik knjiga.
27. Гоцевски, Т. (2004), *Економика на образованието,Куманово: Македонска Ризница*
28. Гоцевски, Т.(2003), *Образовен менаџмент,Куманово: Македонска Ризница*
29. Davies, B. (2007), *Developing Sustainable leadership*, Los Angeles: Paul Chapman Publishing str.199
30. Dean, J.: (1995) *Managing the primary school* New York: by Routledge
31. Dekleva, B. (1992), *Projektno delo v izobrazevanju socialnih pedagogov. V: Kaj hocemo in kaj zmoremo?. Zbornik*, Ljubljana, Pedagoska fakulteta, str.177-182.
32. Donnellan, P. (1981), Supervision in groupwork. In: Martel, S (ed.): *Supervision and Team Support*, Bedfords Squire Press NCVO,London.
33. Дракулевски,Т.Љ.(1998) *Лидерсџвојшо-основа за ефекџивен сџрајџеџиски менаџмениџ*, Скопје: Економски факултет
34. Erzar, D. (1994), Vsebina in razvoj supervizije. *Socialno delo* 33, 6, str.495-498.

35. Zorga, S (1994), Model supervizije na področju pedagoških dejavnosti. *Psiholoska obzorja* 1, 1 str.87-89.
36. Zorga, S (1996), Intervizija – možnost pospeševanja profesionalnega razvoja. *Psiholoska obzorja* 5/2 str.87-96.
37. Јанкулов, Ј., Забунов, Г.: (1997) *Менаџмент*, Тилиа-Софија
38. Jovanovic, M., Zivkovic, M., Cvetkovski, T. (2003), *Organizaciono ponasanje*, Beograd: Megatrend univerzitet primenjenih nauka.
39. Jukic, T. I Reic-Ercegovac, I (2008). Zanimanja ucitelja I odgajatelja iz perspective studenata. *Metodicki obzori*, 3 (2), 72-82.
40. Kadushin, A. (1985), *Supervision in Social Work* (2end edn.). New York: Columbia University Press.
41. Камберски, К. (2000) *Предучилишното и основното воспитание и образование во Република Македонија*, Скопје, Филозовски факултет
42. Kemp R., Natan M.,(1992).” Middle Management in schools”, Simon & Schuster Education, Hemel Hempstead, p. 134
43. Kessel, van L. (1997). Supervision: a necessary contribution to the quality of professional performance, illustrated by the concept of supervision used in Netherlands. *Socialna pedagogika*, 1,3, str. 27-47.
44. Kessel, van L. in Haan, D. (1993a), The Dutch concept of supervision: Its essential characteristics as a conceptual framework. *The Clinical Supervisor* 11, 1, str.5-27.
45. Kessel, van L. in Haan, D. (1993b), The intended way of learning in supervision seen as a model.. *The Clinical Supervisor* 11, 1, str.29-44.
46. Kobolt, A. (2004). Evalvacija supervizorske poti in metodicni pripomocki. U: Kobolt,A. (ur.); *Metode in tehnike supervizije*. Ljubljana: Pedagoska fakulteta , 45- 61.
47. Kobolt,A.,Zizak,A. (2007) “*Timski rad i supervizija timova*”, *Ljetopis socijalnog rada*2007., 14(2), 367-386 str.
48. . Kobolt, A., Zorga, S (2006). *Supervizija, process razvoja in ucenja v poklicu*. Ljubljana:Univerza v Ljubljani, Pedagoska fakulteta
49. Kolb,D. A. (1984), *Eperiental Learning*. Experience as the source of learning and development. New Jersey, Prentice Hall.
50. Koludrovic, M, Jukic,T. i Reic Ercegovac I. (2009), Sagorijevanje na poslu kod ucitelja razredne I predmetne nastave te srednjoskolskih nastavnika. *Zivot i skola*, 22 (2), 235-249



51. Кралев, Т.(1995), *Основи на менаџмент* 2, Скопје:ЦИМ
52. Lucic, K.(2007). *Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi. Odgojne znanosti*, 9 (1), 151-164.
53. Ma, X I MacMillan, R.B. (1999). *Influences of workplace conditions on teachers jducation research*, 93 (1), 39-47.
54. Manske, A.F. Jr.: (1990) *Secrets of effective leadership* – Columbia, USA
55. Mileham, P., Spacie, K.: (1996) *Transforming corporate leadership*: Pitman Publishing, London
56. *Mc Derment, L. (1988), Managing stress: organizational and personal strategies – staff supervision, team work and development. V: Stress Care. SCA Education, s 149-154.*
57. *Mosher, R. L. and Purpel, D. E. (1972), Supervision; the reluctant profession, Boston: Houghton Mifflin.*
58. Mwamwenda, T.S. (1997). *Teacher gender differences in job satisfaction in Transkei. Research in Education*, 58 (1), 75-77.
59. Pavin, T., Rijavec, M I Miljevic-Ridjicki, R. (2005).*Percepcija kvalitete obrazovanja ucitelja I nastavnika I nekih aspekta uciteljske I nastavnicke profesije iz perspective osnovnoskolskih ucitelja I nastavnika. U V. Vizek Vidovic (Ur.) Cjelozivotno obrazivanje ucitelja I nastavnika: visestruke perspective. (str.95-124) Zagreb: Institut za drustvena istarzivanja, Centra za istrazivanje I razvoj obrazovanja.*
60. Perie, M, Baker, D.P. I Whitener, S (1997). *Job Satisfaction Among Americas' Teachers: Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics, and Teacher Compensation.* Washington, D.C.: National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education.
61. Петковски, К.(1998), *Менаџмент во училишће* Скопје:НИРО  
Просветен работник
62. Петковски, К., Мирјана А. Алексова (2004), *Водење на динамично училишће*, Скопје: Министерство за Образование и Наука, Биро за развој на образованието
63. Peculjic, M.: (1982) *Metodologija drustvenih nauka*, Beograd: Savremena administracija

64. Pregrad, J. (2007), *Iskustva i izazovi uvodjenja supervizije u sustav prosvjete. Ljetopis socijanog rada.*
65. Radeka, I i Soric, I. (2006), *Zadovoljstvo poslom i profesionalni status nastavnika. Napredak, 147(2), 161-177.*
66. Rossi, H. R., et.al (1993), *Evaluation – a systematic approach.* London: Sage Publications.
67. Rupar, B. (2002). *Evalvacija skupinske supervizije med pedagogskim delavci. Specialisticno delo.* Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoska fakulteta.
68. Salaman, G. (1995), *Managing,* Buchingham: Open Uneversity Press.
69. Sergiovani, J.T.: (1996) *Leadership for the schoolhouse,* Josey – Bass Publishers, San Francisco
70. Sestic, B.: (1978) *Osnovi metodologije drustvenih nauka,* Beograd: Naucna knjiga
71. Stecher, B. M. (1998), *How to focus on evaluation.* London: Sage Publications.
72. Stoll, L., Fink, D.: (1996) *Changing our schools,* Buckingham UK: Oppen Univerzity Press
73. Факултет за деловна економија. (2008) *Менаџмент – собрани текстови,* Скопје: Издание на Универзитетот Американ Колеџ, Скопје.
74. Fitz- Gibbon, C. T. I Morris, L. L. (1987), *How to design a program evaluation.* London: Sage Publicatins.
75. Francis D. i Joung D. (1979), *Improving Work Groups, A practical Manual for Teambuilding,* University Associates, London.
76. Fullan, M.: (1993) *Change forces,* Burgess Science Press, London
77. Fullan, M., Hargreaves, A.: (1995) *What s worth fighting for your school:* Oppen Univerzity Press, Buckingham
78. Hay, J. (1995), *Transformational Mentoring.* London: McGraw – Hill Book Company.
79. Hanekamp, H. J. W. (1992), *Intervision.* Tipkopic.

80. Hawkins, P. I Shohet, R. (1992), *Supervision in the helping professions*. Buckingham: Open University Press.
81. Hedley, R. (1991), *Measuring succes*. London: Advance.
82. Houston, G (1990), *Supervision and Counselling*. London: The Rochester Foundation.
83. Carrol, M. (1996), *Counselling Supervision*. London, Cassell.
84. Christian, C. I Kitto, J. (1987), *The Theory, Skills and Practice of Supervision*. Center for professional Studies in Informal Education, London: YMCA National College.
85. Covey, S.R.: (1992) *Principle centered leadership*, Rockefeller Center, New York, USA
86. Whitaker, P.: (1995) *Managing change in schools*, Open University Press, Buckingham
87. <http://www.aare.edu.au/05pap/den05203.pdf>
88. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED383707.pdf>
89. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED413316.pdf>
90. <http://www.amazon.com>
91. <http://www.motiva.com.mk>
92. <http://www.portalalfa.com>
93. <http://www.belbin.com>
94. <http://www.biznis.ba>
95. <http://www.eunetcollege.com/documents/2%20dodatak%20timski%20rad.pdf>
96. [http://www.projektura.org/documents/presentations/\(projektura\)%2010%20Project%20Management%20\(Human%20Resource%20Management%201.0\).pdf](http://www.projektura.org/documents/presentations/(projektura)%2010%20Project%20Management%20(Human%20Resource%20Management%201.0).pdf)
97. <http://proactiva.hr/prezentacija/edukacija/definiranje-timova-u-organizacijama/>
98. [http://www.ref.lib.rowan.edu/rowan\\_theses/RU2004/0022TEAC.pdf](http://www.ref.lib.rowan.edu/rowan_theses/RU2004/0022TEAC.pdf)
99. <http://www.managementbymeetings>

# ПРИЛОЗИ

## **ПРАШАЛНИК**

( за наставниците на основните училишта )

**Почитувани наставници!**

Целта на овој прашалник е да се соберат податоци за ставовите на наставниците од основните училишта за тимот и тимската работа, кои ќе бидат употребени за истражување на тема: " **Вреднување на тимската работа во основните училишта** "

Вашето мислење и ставови се од големо значење и затоа Ве молиме најискрено да одговорите на поставените прашања.

*Ви благодариме на соработката!*

1. **Име на училиштето:** \_\_\_\_\_

2. **Наставник (заокружете)**

а) **Одделенска настава**

б) **Предметна настава**

**предмет:** \_\_\_\_\_

3. **Работно искуство во училиште:** \_\_\_\_\_ **години**

*(на секој од следниџе дадени сџавови одџвореџе со заокружување на еден од дваџа џонудени одџвори)*

**За тимот во кој припаџам мислам дека. . .**

1.	е многу голем	ДА	НЕ
2.	членовите на тимот меџусебно се поддржуваат	ДА	НЕ
3.	секој член им кажува на другите што кај нив цени и што му пречи	ДА	НЕ
4.	ја познавам вредноста и уверувањата на другите членови	ДА	НЕ
5.	не поврзува	ДА	НЕ
6.	го поттикнуваме процесот на менување	ДА	НЕ
7.	влијаеме и на промените надвор од нашата група	ДА	НЕ
8.	нашето заедничко мислење го визуелизираме низ заедничка работа	ДА	НЕ
9.	се обидуваме да ги утврдиме препреките кои ја отежнуваат нашата работа	ДА	НЕ
10.	знаеме да ја чуваме својата автономија	ДА	НЕ
11.	знаеме да ги ускладиме личните и целите на тимот	ДА	НЕ
12.	ги познаваме моментите на урамнотеженост	ДА	НЕ
13.	ги познаваме методите за работа со група	ДА	НЕ
14.	можна е близина помеѓу членовите	ДА	НЕ
15.	конфликтите ги разрешуваме заеднички	ДА	НЕ
16.	меѓу себе немаме стари нерешени конфликти	ДА	НЕ
17.	свесни сме за значењето на својата работа и својата група	ДА	НЕ
18.	личните и тимските визии се поклопуваат	ДА	НЕ
19.	сме свесни за својата улога во организацијата	ДА	НЕ
20.	правилата на нашата соработка се јасни	ДА	НЕ

21.	знаеме да бидеме креативни	ДА	НЕ
22.	нашата поврзаност на сите им е позната и јасна	ДА	НЕ
23.	овозможува индивидуалност и личен развој	ДА	НЕ
24.	сите придонесовме во определување на визијата	ДА	НЕ
25.	сме свесни за квалитетите на односите со останатиот дел од организацијата	ДА	НЕ
26.	знаеме да ја координираме групната работа	ДА	НЕ
27.	отворени сме за нови идеи	ДА	НЕ
28.	знаеме да учиме еден од друг	ДА	НЕ
29.	секој член на тимот ја знае својата улога	ДА	НЕ
30.	нашата визија е интересна	ДА	НЕ
31.	моменталната состојба ја земаме како темел на промените	ДА	НЕ
32.	често заедно се смееме	ДА	НЕ
33.	секој член во тимот знае како се развиваат и работат другите	ДА	НЕ
34.	во разговорите ги разменуваме мислењата, а не вистината	ДА	НЕ
35.	знаеме да ги поделима работните задачи	ДА	НЕ
36.	нашата визија поврзува силно како и методите на работа	ДА	НЕ

## РЕЗУЛТАТИ:

	1	2	3	4	5	6
	7	8	9	10	11	12
	13	14	15	16	17	18
	19	20	21	22	23	24
	25	26	27	28	29	30
	31	32	33	34	35	36
ВКУПНО						
ПОДРАЧЈЕ	I	II	III	IV	V	VI

(табела.1)

## РЕЗУЛТАТИТЕ НА ТИМОТ

Подрачје	I	II	III	IV	V	VI
Мојот резултат						
Мојот ранг						
Просек на тимот						
Тимскиот ранг						
Подрачје	околина	однесување	способности	вредности	идентитет	смислата на тимот

(табела.2)