

Република
Македонија

**ДРЖАВЕН
ИСПИТЕН
ЦЕНТАР**



**ПРИРАЧНИК ЗА ОБУКА И ИСПИТ ЗА ДИРЕКТОР НА ОСНОВНО
УЧИЛИШТЕ, СРЕДНО УЧИЛИШТЕ, УЧЕНИЧКИ ДОМ И ОТВОРЕН
ГРАЃАНСКИ УНИВЕРЗИТЕТ ЗА ДОЖИВОТНО УЧЕЊЕ**

М о д у л 4

**ДИРЕКТОРОТ КАКО ПЕДАГОШКИ
РАКОВОДИТЕЛ**

м-р Коста Гочев (2019)

д-р Валентина Стојкоска (2026)

Скопје, 2026

Содржина

ВОВЕД.....	2
1. Тема 1: ДИРЕКТОРОТ КАКО ПЕДАГОШКИ РАКОВОДИТЕЛ.....	4
1.1. Компетенции на директорот на воспитно-образовната организација	4
1.2. Следење, анализирање и вреднување на работата на наставниците.....	5
1.3. Основни наставнички умеења	6
1.4. Разговор по следењето – основа за ефективна работа и развој на наставниците	8
ПРИЛОЗИ КОН ТЕМА 1.....	10
2. Тема 2: ПЛАНИРАЊЕ И ОДЛУЧУВАЊЕ.....	15
2.1. Поим и значење на визијата	16
2.2. Поим и значење на мисијата	17
2.3. Улогата на директорот во креирањето споделена визија и мисија	18
2.4. Успешно планирање во воспитно-образовната организација	18
2.5. Поим и фази на одлучување.....	21
2.6. Поим и видови одлуки.....	22
2.7. Улогата на директорот на училиштето во процесот на одлучување	23
ПРИЛОЗИ КОН ТЕМА 2.....	25
3. Тема 3: ПРОФЕСИОНАЛЕН И КАРИЕРЕН РАЗВОЈ НА	33
3.1. Потреба за континуирано лично и професионално усовршување на наставниците	33
3.2. Директорот на училиштето и развојот на вработените.....	38
ПРИЛОЗИ КОН ТЕМА 3.....	41
4. Тема 4: ОБЕЗБЕДУВАЊЕ РАЗВОЈ (ИНОВАЦИЈА И ПРОМЕНИ)	49
4.1. Значењето на иновативноста за воспитно-образовниот процес.....	49
4.2. Водството и промените во воспитно-образовните организации.....	50
4.3. Справување со промените во воспитно-образовните организации	54
ПРИЛОЗИ КОН ТЕМА 4.....	57
5. Тема 5: ОБЕЗБЕДУВАЊЕ КВАЛИТЕТ ВО УЧИЛИШТЕТО.....	60
5.1. Поимот квалитет во образованието.....	61
5.2. Приоди за подобрување на квалитетот на работата на воспитно- образовната организација	63
5.3. Евалуација на квалитетот на работата на воспитно-образовната организација	66
6. Тема 6: РЕСТИТУЦИЈАТА КАКО МОДЕЛ НА ПЕДАГОШКА КОМУНИКАЦИЈА	68
6.1. Градење ефективна педагошка комуникација.....	68
6.2. Реституцијата како процес на надминување на проблемски ситуации кај децата и младите	70
ПРИЛОЗИ КОН ТЕМА 6.....	72
7. Тема 7: ИНКЛУЗИЈА ДЕЦА СО ПОСЕБНИ ПОТРЕБИ.....	74
7.1. Пристап кон инклузивното образование засновано на права.....	74
7.2. Обезбедување и обврски на образовни асистенти.....	75
7.3. Непосредна поддршка на учениците со попреченост	75
8. ТЕМА 8:ЕТИКА И ИНТЕГРИТЕТ	77
8.1. Етичката димензија.....	77
8.2. Импликација на етичката димензија и интегритет	78
КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА.....	79

ВОВЕД

Крупните општествено-економски и политички промени односно промените на парадигмите во РСМ во сите сфери на живеење и работење предизвикаа збунетост. Новото време наметна нови содржини, нов начин на размислување, нови однесувања со цел секоја организација и секоја индивидуа да си го пронајде своето место и улога во тоа време.

Постоењето на иднината и нашата ориентација кон неа ја определуваат смислата не само на живеењето туку и на работењето. Основна цел на организациските и индивидуалните визии и стратегии е успехот во предвидувањето и подготовките за соочување со задачите во иднина. Иднината не е однапред зададена, па затоа, активните учесници во организациите се креатори на промените и од нивната ефективна ангажираност ќе зависи која од можните алтернативни иднини ќе стане нивна реалност.

Директорите/менаџерите, почитувајќи ги потребите на клиентите, мора постојано да ги адаптираат своите организации да се однесуваат подинамично и постојано да бидат подобри и поефективни како гаранција на идниот опстанок. Ако не знаат да ја направат организацијата поподготвена за она што доаѓа, постои опасност утре да ја нема.

Сето погоре истакнато се однесува и на воспитно-образовните организации. За работата и резултатите од работата на овие организации голема улога игра раководењето на директорот. Од неговата успешност ќе зависи колку училиштата ќе одговорат и ќе се приспособат на новосоздадените услови и потреби. Училиштата што сакаат да го задржат или подобрат своето место на сè поконкурентен образовен пазар, ќе мора да го докажат квалитетот на својата работа пред државата и корисниците на нејзините услуги, социјалните партнери. Сите заинтересирани страни потребно е благовремено да иницираат промени на наставните планови и програми со цел идните вработени да одговорат на потребите на пазарот на трудот и воопшто на општеството во целина.

За постигнување на овие цели директорот треба да поседува компетенции што ќе му овозможат практикување на:

- ✓ педагошко водство – кое е насочено на работата на наставниците, и тоа пред сè на поучувањето и учењето на учениците по програмите на училиштето, како и обезбедување на потребни наставни средства и помагала, услови за работа и квалитет на работниот живот како важни услови за учење во училиштето;

- ✓ партиципативно водство – да овозможи вклучување на сите вработени, учениците, родителите, социјалните партнери, локалната самоуправа и други за да придонесат за ефикасно и ефективно донесување одлуки но, исто така, и за спроведување на тие одлуки.

- ✓ приспособливо водство – училиштето ефикасно да се адаптира на новонастанатите потреби на околината, односно директорот да ги осознае и да ги подигне компетенциите (лични, стручни и професионални) на наставниците во согласност со новонастанатите потреби на локалната и општествената заедница.

Имајќи ги предвид важноста на директорот и неговото големо и непосредно влијание врз резултатите на училиштето и резултатите од учењето на учениците, како и тоа кои се потребните знаења, вештини и способности што треба да ги поседува директорот за водење на училиштето и постигнување на посакуваната квалитетна работа, подготвени се содржините за обука во овој модул. Се надеваме дека планираните содржини, разработени низ шест теми, од една страна ќе ве водат кон постигнување на очекуваните цели, а од друга страна ќе ве водат кон постигнување на планираните цели на училиштето.

Во модулот се опфатени содржини во следните теми:

- ✓ Директорот како педагошки раководител;
- ✓ Планирање и одлучување;

- ✓ Професионален и кариерен развој на наставниците;
- ✓ Обезбедување развој (иновација и промени);
- ✓ Обезбедување квалитет во училиштето; и
- ✓ Реституцијата како модел на педагошка комуникација.

1. Тема 1: ДИРЕКТОРОТ КАКО ПЕДАГОШКИ РАКОВОДИТЕЛ

Општа цел на темата

- ✓ Подобрување на потребните компетенции на директор на воспитно-образовна организација;
- ✓ Развивање на способноста за следење, анализирање и вреднување на работата на наставниците;
- ✓ Осознавање и надминување на пречките за следење, анализирање и вреднување на работата на наставниците;
- ✓ Оспособување за давање повратна информација на наставникот по следењето на наставниот час;
- ✓ Подобрување на вештините за педагошко водство;
- ✓ Евалвирање на основните наставнички умеења.

Очекувани резултати – стекнати компетенции

Учесниците во обуката:

- ✓ развиваат проактивен став кон потребата од следење, анализирање и вреднување на работата на наставниците;
- ✓ ги разбираат и ги уважуваат педагошките барања за квалитетна настава.

Содржини на темата

- 1.1. Компетенции на директорот на воспитно-образовна организација
- 1.2. Следење, анализирање и вреднување на работата на наставниците
- 1.3. Основни наставнички умеења
- 1.4. Разговор по следењето – основа за ефективна работа и развој на наставниците

1.1. Компетенции на директорот на воспитно-образовната организација

Носител на просветната и образовната политика во училиштето е директорот. Во реализацијата на таа образовна политика се вклучени, покрај директорот и помошниците, претседателите на активите, стручните соработници и наставниците. Само со целосна посветеност на работата, со иновативна отвореност и компетентност, директорот на училиштето може да биде во чекор со предизвиците на светските трендови кои се однесуваат на организацијата и учењето.

Компетенциите што треба да ги поседува директорот на училиште се групирани во две групи¹:

Табела бр. 1: Компетенциите што треба да ги поседува директорот на училиште

Професионални вредности	Професионални знаења, вештини и
-------------------------	---------------------------------

¹ Група автори, (2016): Професионални компетенции за директори на основни и средни училишта, МЦГО, Скопје, стр. 6

	примери на професионална практика
<ul style="list-style-type: none"> • Професионализам и работна етика; • Најважен е ученикот; • Иницијативност и континуиран развој; • Доверба и почитување; • Отчетност. 	<ul style="list-style-type: none"> • Водство; • Раководење со човечките ресурси; • Педагошко раководење на училиштето; • Финансиско раководење; • Законско и административно работење на училиштето.

Една од најважните препораки на сите истражувања за успешност на работата на училиштата е водењето на директорот. Според Ранцели, Печек, Корен (1999) се применуваат следните концепти на водење:

✓ педагошко водство – кое е насочено кон работата на наставниците, и тоа, пред сè, на поучувањето и учењето на учениците по програмите на училиштето, како и обезбедување на потребни наставни средства и помагала, услови за работа и квалитет на работниот живот како важни услови за учење во училиштето;

✓ морално водење – кое успешно ги разрешува конфликтите, поучува што е добро, а што не, и поставува приоритетни вредности;

✓ партиципативно водство – да овозможи вклучување на сите вработени, учениците, родителите, социјалните партнери, локалната самоуправа и други да придонесат за ефикасно и ефективно донесување на одлуки, но исто така, и за спроведување на тие одлуки.

✓ приспособливо водство – училиштето ефикасно да се адаптира на новонастанатите потреби на околината, односно директорот да ги препознае и да ги подигне компетенциите (лични, стручни и професионални) на наставниците во согласност со новонастанатите потреби на локалната и општествената заедница.

Сложеноста на наставниот процес, како процес на поучување и учење – два меѓусебно испреплетени процеси, е предизвик за секој директор на училиште и една од најтешките задачи преку која може да се направи значаен исчекор кон подобри образовни резултати. Оттука произлегува дека и работата на директорот во остварувањето на образовните и училишните цели е доста сложена и тешка.

1.2. Следење, анализирање и вреднување на работата на наставниците

Кога зборуваме за помош од директорот во работата на наставникот во паралелката, не треба да се мисли буквално само на хоспитации (хоспитант – латинскиот збор *hospitans*, што значи оној што присуствува на предавања, како гостин или како набљудувач), туку давање конкретна помош. Помошта од директорот и соработката со наставникот за решавање на проблемите и надминувањето на слабостите во работата во паралелката е многу значајна за постигнување квалитетна работа во училиштето.

Следењето на работата на наставниците е проследено со одредени пречки. Тие пречки се различни во зависност од аспектот на гледање на директорите и на наставниците. Истражувањата покажале дека тие пречки се различни:²

Од аспект на директорите	Од аспект на наставниците
--------------------------	---------------------------

² Vodenje v zgoji in izobrazevanju 3/2004, (2004), Sola za ravnatelje, Brdo pri Kranju,

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Недостиг од време; ➤ Недостиг од култура и навика за следење на наставата; ➤ Индивидуализам на наставниците (директор – нарушување); ➤ Недоволна оспособеност на директорот; ➤ Нејасност во поврзување на следењето и стручниот развој на наставниците. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Чувство на страв проследено со трема; ➤ Несистематичност во процесот на следење (инцидентно како закана или внесување на страв); ➤ Недостиг од јасни критериуми; ➤ Недоволна компетентност на директорот за следење; ➤ Комплексноста на наставната работа; ➤ Субјективност при вреднувањето; ➤ Недоволна комуникација меѓу директорот и наставникот по следењето.
---	---

Табела бр. 2: Пречки при следење на работата на наставниците

Потребата од следење и вреднување на работата на наставниците произлегува од следните причини:³

- Осознавање на почетната состојба – со цел конципирање и планирање на активностите за промена на состојбата;
- Навремено утврдување на резултатите од некои донесени одлуки или мерки – доколку донесените одлуки или мерки не ги дадат очекуваните резултати, тогаш благовремено треба преземање на нови одлуки/мерки;
 - Запознавање со значајноста (квалитет или некој недостаток) – директорот треба да ги запознае вработените со значајноста на донесената вредност, а тоа ќе му помогне и во успешното водење на промените;
 - Успешно водење на воспитно-образовниот процес во училиштето – успешноста ќе зависи од способноста на директорот да ја дијагностицира состојбата, да ги преземе соодветните „терапии“ и да создаде здрава училишна заедница.

Ако правилно се следи и вреднува работата на наставниците тогаш ќе се осознаат слабите и добрите страни на наставничката работа, ќе постои спремност за планирање на развојот и постигнување повисоко ниво на квалитет, ќе може да се планираат разни проекти за воведување иновации во наставата, ќе може да се одговори на советодавната функција како ментор/и на наставниците приправници, пристапување кон решавање на одредени проблеми во воспитно-образовниот процес, кои се важни за учениците и за училиштето во целина.

Наставничката професија е тешка и одговорна професија. Ако училиштето се определило за постигнување на висок квалитет на образование, тогаш и директорот со својата работа треба да се концентрира на квалитетната работа на наставниците во паралелката, бидејќи од нивната работа зависат знаењата и напредокот на учениците и постигнувањето на посакуваните компетенции со наставните програми. Затоа, следењето и вреднувањето на работата на наставниците и советодавна работа на директорот се многу значаен сегмент од работата на директорот. Таа активност на директорот мора да биде постојана и систематски планирана, а целта не е само помош на одделни наставници во нивната работа во паралелката туку и во планирањето на нивниот професионален развој.

За да може да ги постигне таквите цели, директорот мора добро да ги познава педагошките барања за квалитетна настава. Значајно е својата програма за работа, која непосредно е поврзана со подобрување на работата на наставниците во паралелката, да ја планира, реализира и вреднува заедно со наставниците. Основна цел на оваа компонента од работата на директорот е подобрување на поучувањето и учењето. Ефективното поучување е она во кое наставните активности се осмислени, така што ученикот ќе ги постигне оние резултати од учењето (знаење, разбирање, способности, ставови) кои наставникот планира да ги постигне.

1.3. Основни наставнички умеџа

Ако директорот сака да им помага на наставниците во нивната работа, тогаш мора да знае што е тоа квалитетна работа, односно да ги познава основните наставнички умеџа. Значи

³ Kramar, M., (1999): Didakticna analiza izobrazevalno-vzgojnega procesa,

директорот треба да биде компетентен. Компетенција значи темелно да се познава или да се владее одредено подрачје односно способност на поединецот да ги трансформира своите вештини и знаења во нова ситуација на определено наставничко работно подрачје.

Кои се тие основни наставнички умеања кои треба да ги поседува за да биде успешен наставник. Попис на такви умеања нема. Ќе се посветиме на оние што се мошне широки и општи, кои за наставниците се многу важни и кои се поврзани со начините на кои наставниците размислуваат за своето поучување.

Според Крис Кирјаку (Cris Kyrkasou),⁴ основни наставнички умеања се:

- ✓ планирање и подготовка;
- ✓ изведување на наставниот час;
- ✓ водење и тек на наставниот час;
- ✓ работна атмосфера во паралелката;
- ✓ одржување на работна дисциплина во паралелката;
- ✓ оценување на напредокот на учениците и
- ✓ осврт и проценка на сопствената работа.

Наставникот треба цело време да го поттикнува и одржува вниманието на учениците. Наставата треба да се одвива преку современи образовни методи и форми, како и современа образовна технологија, но и активно вклучување на учениците во целиот процес. Мотивацијата може да се одржи ако знаењата со кои треба да се стекне ученикот се применливи, апликативни. Без примена на стекнатите знаења нема ни мотивација односно се нарушува и интересот за учење и работната дисциплина.

Следењето на квалитетот на работата на воспитно-образовниот кадар се врши врз основа на професионалните компетенции што треба да ги поседува воспитно-образовниот кадар и други стандарди за квалитет на работата пропишани од страна на државата, но и стандарди поставени од секое училиште. Работата на кадарот ја следи првенствено самото училиште (директорот, стручните соработници, наставниците), користејќи различни приоди и инструменти, но и надлежните институции: Државниот просветен инспекторат, Бирото за развој на образованието, Центарот за стручно образование и обука и Државниот испитен центар.

За следење на воспитно-образовната работа, училиштето, во склоп на годишната програма за работа, подготвува програма според која во текот на наставната година директорот, педагогот и психологот четири пати во годината (двапати во полугодие) вршат непосреден увид во квалитетот на планирањето и реализирањето на наставата кај секој наставник.⁵ Увидите треба да имаат советодавна улога и треба да му укажат на наставникот кои компетенции ги има развиено, а кои ќе треба да ги доразвива.

Следењето на квалитетот на работата на наставникот се одвива во рамките на три подрачја:⁶

- Следење на квалитетот на планирањето на наставата (во овој дел треба да се провери колку квалитетно наставникот ги подготвува подолгорочните, но и краткорочните планирања, и да му се даде поддршка или, евентуално, сугестии за изработените планирања);
- Следење на квалитетот на реализацијата на наставата (овој дел минува низ неколку чекори односно, прво – консултации пред посетата на часот, второ – следење на часот, и трето – консултации по набљудувањето на часот);
- Следење на реализацијата на воннаставните активности.

Непосредното следење е еден од најдобрите начини на согледување на воспитно-образовниот процес. За следење на текот на наставниот процес потребна е подготовка.

⁴ Kyrkasou C., (1997): Методички приручник за успешно поучавање и учење, Едука, Загреб,

⁵ Група автори, (2016): Прирачник за следење на работата и планирање на професионалниот развој на наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта, Македонски центар за граѓанско образование, Скопје, стр. 6

⁶ Исто, стр.6

Подготовката е неопходна за да се добие јасна претстава што ќе претставува основа за натамошна анализа. Во рамките на подготовката за следење, пресудна е оспособеноста на директорот за успешно следење и евидентирање. Директорот мора добро да го познава процесот, неговата важност и колку тој процес им значи на оние што се следат.

Секое следење е со определена цел која мора јасно да се одреди. Зависно од намената на следењето се определува содржината на евидентирањето/инструментот (прилог 1.1. и 1.2.). Тоа евидентирање може да се однесува на целосното дидактичко единство или, пак, само на некои негови структурни и процесни динамички состави. Значи, следењето може да биде насочено само на некои наставнички умееша или на сите што се пројавуваат во текот на еден наставен час. Од тоа зависи и колку време ќе трае следењето, дел од часот, цел час, повеќе часови, последователно или со прекини.

Пополнетите обрасци од следењето на планирањата и реализацијата на наставата и извештајот за реализирани воннаставни активности се составен дел од педагошкиот картон на наставникот.

1.4. Разговор по следењето – основа за ефективна работа и развој на наставниците

Не помалку важен од гледна точка на развој на наставниците и развојот на наставничките умееша, покрај самиот процес на следење, е разговорот по следењето. За да може да биде успешен разговорот на директорот со наставникот по следењето, покрај добро подготвените инструменти за следење, потребна е и подготовка за изведување на разговорот. Особено важно е познавањето на водењето на работниот разговор – деловното комуницирање.

Повратната информација, како основа за учење, за развивање култура на учење, учење од искуството на други се пак основа за создавање организација што учи. Луѓето можат да се учат од позитивните и негативните повратни информации кои ги добиваат за својата работа. Така, она што е добро да продолжат да го практикуваат или, ако, е можно уште повеќе да го подобрат, а она што е лошо, да го подобрат, променат.

Многу директори се плашат од давање повратна информација, особено ако изведбата на наставникот не е на очекуваното ниво, при што мислат дека реалната процена и искажување на резултатите од видувањето за работата на наставникот можат да ги нарушат меѓусебните односи. Во животната образовна пракса е сосема спротивно. Наставниците од директорот очекуваат да осознаат што било добро, а што лошо, што е она што треба да го подобрат, да им помогне во решавањето на проблемот или да најде решение за потешкотиите што ги имаат, да им помогне како да ги поправат грешките што ги прават. Затоа е многу важно директорот да се оспособи за водење конструктивен разговор по следењето, како да ја искаже конструктивната повратна информација.

Од гледна точка на деловната комуникација, разговорот по следењето е работен разговор со одредени посебности. Работниот разговор има многу законитости кои треба добро да се познаваат ако се сака да се оствари добра, позитивна клима. Сите овие искажани одредби и посебности не треба да бидат или да станат рецепт за остварување на позитивни односи помеѓу директорот и наставникот. На водењето на работниот разговор влијаат многу непредвидливи и уште повеќе меѓусебно испреплетени процеси. Познавањето на тие начела и способности за водење на работниот разговор ќе овозможат да не се предизвикаат недоразбирања и создавање на конфликтни ситуации, како и поголема слобода при водењето и насочувањето на тој разговор (прилог 1.3.).

За да може да ги постигне таквите цели директорот мора добро да ги познава педагошките барања за квалитетната настава, структурата на наставниот процес, дидактичката анализа на наставната работа и ефикасната комуникација, односно давањето на конструктивна повратна информација. Значајно е директорот, својата програма за работа, која е непосредно поврзана со подобрување на работата на наставниците во паралелката, да ја планира, реализира и вреднува заедно со наставниците, и тоа во континуитет.

Еден од основните проблеми на наставниците, кои ги мачи, е тоа што треба да работат за да имаат успешен наставен час. Готови рецепти за добар наставен час нема. Британската просветна инспекција недвосмислено дава некои препораки:

- наставниот час треба да има одредена јасна цел и високи очекувања;
- на учениците да им се даде шанса сами да ја организираат својата работа (многу вреден наставник не значи и добар наставник);
- наставата треба да поттикнува и одржува интерес кај учениците, а учениците мора да ја прифатат наставата како важна и предизвикувачка за нив;
- работата треба да биде адекватна на ученичките можности и потреби;
- речникот на учениците треба да се развива и проширува (притоа важна улога има наставникот при поставувањето на прашањата);
- во текот на наставниот час да се применуваат разни активности;
- работата и надгледувањето во суштина треба да обезбедат умешно соучество на учениците во работата и заемно почитување.

Ова не значи дека се наведени сите препораки за добар наставен час, но нивниот избор може корисно да им послужи на наставниците при планирањето, подготовката и реализирањето на наставата.

ПРИЛОЗИ КОН ТЕМА 1

Прилог 1.1. Основни наставнички умеења, основа за подготовка на инструменти за следење на работата на наставниците

р.бр.	Наставнички умеења	Елементи/индикатори на наставничките умеења
1	Планирање и подготовка на наставната работа	<ul style="list-style-type: none"> • Планот на наставната единица има разбирливи и применливи цели и задачи. • Планирани се формите и методите за изведувањето на наставниот час кои се соодветни со целите, содржините и со планираниот тип учење. • Со наставната единица треба адекватно да се поврзат претходните со идните наставни единици. • Планирани се и навреме обезбедени неопходните наставни средства и помагала. • Сите планирани активности се сообразени со целите, содржините и можностите на учениците. • Наставната единица е така осмислена што предизвикува и одржува интерес кај учениците и нивно активно учество.
2	Изведување на наставен час	<ul style="list-style-type: none"> • Наставникот за време на изведувањето на наставниот час е сигурен, изгледа опуштено, самоуверено и предизвикува интерес за наставата. • Упатствата и објаснувањата на наставникот се разбирливи и приспособени на потребите и можностите на учениците. • Прашањата што ги поставува наставникот се различни по вид и ги ангажираат сите ученици. • Наставникот го поттикнува учењето со примена на разни истражувачки и практични активности и вежби. • Учениците работно ги ангажира во наставата и им дава можност сами да ја организираат својата работа. • Наставникот ги почитува размислувањата, идеите, решенијата и ставовите на учениците и им помага во нивната разработка и реализација. • Работата на учениците ја приспособува според нивните потреби. • Наставникот умешно и рационално ги користи изворите за учење, наставните средства и помагала.
3	Водење и тек на наставен час	<ul style="list-style-type: none"> • Наставниот час го почнува со воспоставување на позитивна клима/пријатна атмосфера за она што ќе се реализира. • Ги одржува интересот и вниманието кај учениците и ги ангажира во наставата. • Внимателно го следи секој ученик како ги совладува содржините и како ги постигнува поставените цели. • Наставникот им дава конструктивни и корисни повратни информации со што го мотивира нивниот напредок. • Добро го искористува времето планирано за одделни активности. • Ритамот и текот на наставниот час го приспособува според учениците и го одржува на завидно ниво во текот на целиот наставен час. • Врши приспособување на планот за часот според потребите на самиот час. • Добро го завршува часот, проверувајќи ги постигнатите цели поставени за самиот час или наставната единица.
4		<ul style="list-style-type: none"> • Во паралелката владее чувство на опуштено, среденост, одговорност и ангажираност насочена кон работните задачи.

	Одржување поволна клима во паралелката	<ul style="list-style-type: none"> • Го поттикнува и поддржува учењето кај учениците, давајќи им на знаење дека од нив многу очекува. • Во паралелката има воспоставено односи што се темелат на заемна доверба, разбирање и соработка. • Наставникот дава навремена повратна информација со која придонесува во зголемувањето на самодовербата и самосвесноста кај учениците. • Со распоредот на клупите и местата за седење на учениците во училницата, обезбедува позитивен однос кон наставата и ја олеснува реализацијата на активностите.
5	Одржување работна дисциплина во паралелката	<ul style="list-style-type: none"> • Редот и работната дисциплина се темелат на воспоставеното опуштено и работно чувство и на добрата организација и водење на наставниот час. • Наставникот има авторитет и учениците го прифаќаат. • Наставникот во погодни моменти на учениците им ги соопштува или ги потсетува на правилата на однесување и како треба тие да се однесуваат. • Наставникот внимателно го следи однесувањето на учениците и се стреми да ја спречи непослушноста. • Напослушноста на учениците се решава со превентивни активности за отстранување на недисциплината, сослушување, советување, помош во учењето и користење на педагошки пофалби и други мерки. • Ги избегнува конфликтните ситуации, а напнатите ситуации вешто ги смирува.
6	Оценување на напредокот на учениците	<ul style="list-style-type: none"> • Наставникот редовно, темелно, конструктивно и навремено ја оценува работата на учениците во текот и по наставата. • Цел на повратната информација за оценките не е само да им се укаже на проблемот, туку и да се поттикнува ученикот да се труди да не ја изгуби самодовербата, а тоа вклучува коментари за работата на учениците, помош или работа со одделни ученици. • Применува различни начини на оценување, формативно (за развојот) и сумативно. • Води евиденција за развојот и напредокот на учениците. • Користи разни методи, постапки, техники за проверување на постигнатите цели на учениците. • Добиените резултати од оценувањето на работата на учениците ги користи за да ги согледа проблематичните подрачја од наставната програма, колку било успешно поучувањето и дали има основа за понатамошен напредок.
7	Анализа и процена на сопствената работа	<ul style="list-style-type: none"> • Наставникот врши самоевалуација /процена на наставните часови заради идно планирање и организација на наставата. • Редовно размислува за својата работа со цел да го согледа подрачјето во кое треба да се подобри или професионално да се усовршува. • Наставникот размислува и проценува за својата сегашна работа на различни начини. • Применува разни постапки, техники и инструменти за самостојно прибирање на податоци за својата наставна работа. • Прибира повратна информација за својата работа од колегите, стручните соработници и учениците. • Наставникот често размислува и ги идентификува проблемите во своето работење.

Прилог 1.2. Инструмент за следење на работата на наставникот

Значењето на целокупното однесување на наставникот	Многу често	Често	Ретко	Никогаш
Зборува правилно, јасно, разбирливо				
Зборува неразбирливо, прави јазични грешки				
Во зборувањето вметнува неправилни зборови (овај, ами), често повторува исти зборови				
Зборува на дијалект или на жаргон				
Зборува развлечено, држи долги „говори“				
Ја нагласува важноста				
Со говорот ги вклучува учениците				
Учениците ги слуша кога зборуваат				
На учениците им упаѓа додека зборуваат или целосно ги прекинува кога зборуваат				
Говорот го приспособува според содржината во зависност од паралеката				
Развива дијалог со учениците и помеѓу учениците				
Помеѓу поучувањето го поддржува невербалниот начин на воспоставување контакт				
Се движи смилено				
Доста брзо се движи во просторот				
На учениците често им го врти грбот				
Со поглед ги понижува учениците, „гледа низ нив“ и меѓу нив				
Им покажува подигнат показалец				
Внимателен е на држењето на телото при стоење и движење				
Внимава на држењето на телото на учениците				

Крамар, 1999

Прилог 1.3.: Повратна информација по следењето на часот

Конструктивен разговор по следењето

Закажаниот разговор по следењето се одвива во канцеларијата на директорот. Нагласено му е на техничкиот секретар (доколку го има) да не дозволува странки и вработени да го прекинуваат разговорот или да поврзува телефонски повици.

Директорот определува место за седење на масата под агол од 90 степени. Откако разменува неколку неконвенционални фрази: „Со наставата завршивте, сигурно сте малку уморни, но мислам дека и ова за што ќе разговараме е навистина многу важно за Вас, за професионалниот развој, исто толку важно за учениците, а и пошироко за училиштето. Целта ми е да продискутираме за Вашиот напредок во поглед на исполнувањето на поставените барања во планирањето и подготовката на наставата“.

(Сега разговорот продолжува навлегувајќи во некои поспецифични области)

Директорот: Во поглед на квантитетот на Вашите тематски планирања и планирањата на наставниот час, мислам дека имате добар напредок. Сите подготовки се навреме изработени и предадени.

Коментар: Директорот ги истакнува добрите страни наведувајќи го наставникот на „ДА“ одговори.

Директорот: Но, во поглед на квалитетот на подготовките можам да кажам дека е потребно мало подобрување. Земете ги, на пример, последните две подготовки за наставен час што ги

имате предадено. Во подготовката за „Деловно комуницирање“ добро сте ја истакнале целта и содржината на наставата е сообразена со програмата и можностите на учениците, што е доста важно, но ја немате искажано корелацијата со другите наставни предмети. Во подготовката за „Вежби од деловно комуницирање“ во делот на планирањето и обезбедувањето на неопходните извори за учење потребни за часот, немате истакнато со кои средства тоа ќе го реализирате, односно дека за вежбите ќе користите играње улоги, списанија и сл.

Коментар: Сега директорот го изнесува главниот проблем на загриженост. Помеѓу позитивното ги вметнува и слабите страни од работата на наставникот. На вработениот му се дава детална информација којашто го објаснува проблемот.

Директорот: Кое е Вашето мислење за овие мои забелешки?

Коментар: Директорот му дава шанса на вработениот да објасни, а исто така, се обидува да ја утврди причината за проблемот (зошто тоа е така).

Наставникот: Навистина, јас ги изработувам подготовките без големо задоволство, како и повеќето од колегите. Можеби сум пропуштил тој дел да го пополнам.

Коментар: Наставникот, доста мудро, не го порекнува (негира) проблемот, туку ја наведува причината зошто е тоа така.

Директорот: Секој процес, а секако, и наставниот поминува низ следните фази: подготовка, извршување, контрола, анализа и развој. Подготовката, пак, ѝ претходи на реализацијата и уште, ако е добро направена, тогаш со сигурност ќе имаме добро извршување на работата. Не попусти се вели дека „подготовката е половина завршена работа“.

Коментар: Директорот не го критикува директно наставникот, туку доста јасно му дава на знаење зошто е потребна подобра подготовка на наставната работа.

Директорот: Дали чувствувате потешкотија во некои формулации или можеби Ви треба помош од методско-дидактичка разработка?

Коментар: Директорот му дава шанса на наставникот да го искаже проблемот.

Наставникот: Да, мислам дека треба да бидам повнимателен и да ги проверувам подготовките пред да ги предам и реализирам. Но, искрено, јас имам малку потешкотии од областа на методиката, па во тој поглед побарав помош од колегите, но и тие толку многу не обрнуваат внимание на тоа. Во секој случај јас би посакал помош доколку е можно да ми се даде.

Коментар: Преку „ДА“ одговорот, наставникот се ослободува од можноста да изнајде решение, да побара помош и да го надмине проблемот кој му е предочен од страна на директорот.

Директорот: Мој предлог е да ги погледнете неколкуте наредни содржини што треба да ги реализирате заедно со колегата Н.Н. и да поразговарате околу начинот на реализацијата, а со тоа ќе ги согледате и слабостите во своите планирања. Колегата има поголемо искуство во реализацијата на наставата по техничко цртање и е мошне солиден наставник, мислам дека ќе помогне во голема мера. Јас ќе разговарам со него и ќе определиме време кога можете тоа да го направите.

Коментар: Директорот сугерира решение за помош од колега и ја истакнува соработката како можен начин на стручно усовршување. Така се зацртува еден начин на помош.

Директорот: Јас потоа ќе Ве посетам наредниот месец на некој наставен час и се надевам дека тоа добро ќе го направите, а тоа ќе биде од голема важност за Вас.

Коментар: Директорот не заборава да нагласи дека ќе го следи подобрувањето на наставникот во областа во која има потешкотии.

Негативна повратна информација

Во првиот случај видовме еден процес на водење на разговор по следењето и анализата на работата на наставникот од страна на директорот. Во овој дел ќе видиме како работите можат да добијат погрешен тек.

Проучете ги следните случаи и повторно обрнете внимание на коментарите.

Овој пат директорот не се труди да воспостави конструктивен дијалог со вработениот. Тој е незадоволен од квалитетот на изработените подготовки за наставен час и одлучува за тоа да разговара со наставникот.

Коментар: Почнува прво со директно искажување на негативните забелешки.

Директорот: Јас навистина сум незадоволен од Вас. Секогаш предавате, односно изработувате лоши подготовки за наставен час. Во што е проблемот?

Коментар: Директорот поставува еден негативен тон на разговорот, обвинува и поставува обвинувачки прашања. Забележувате, исто така, дека не се презентирани некои посебни причини во обвинувањето.

Наставникот: Мене ми се чини дека Вам не ви се допаѓа ниту една работа што јас ќе ја направам, па колку и вредно да ја сработам.

Коментар: Поради тоа што директорот критички се однесува директно на личноста на наставникот, тој одговара со ист таков тон. Бидејќи не се искажани некои посебни причини за незадоволство од страна на директорот, наставникот си зема за право да генерализира во преголема мерка, велејќи: „Вам никогаш не Ви се допаѓа она што јас го работам“.

Директорот: Вашиот проблем е во тоа што имате лош однос кон работата и не се грижите за неа.

Коментар: Директорот и понатаму продолжува со критика на личноста на вработениот и понатаму не дава или избегнува да зборува за посебниот проблем, односно недостатоците во планирањето и подготовките за наставен час.

Наставникот: Мојот однос кон работата, а со тоа и кон изготвувањето на планирањата и подготовките за наставен час не е полош од оној на другите вработени во училиштето.

Коментар: Не е направен никаков напредок и понатаму се продолжува со преголемото генерализирање и не се конкретизира специфичниот проблем.

Директорот: Видете, ако за кратко време не се подобри Вашиот однос кон работата, навистина ќе имате неприлики и ќе бидете во незгодна ситуација.

Коментар: Злоупотребувајќи го својот авторитет, директорот се заканува. Не може да се добие позитивен тек на разговорот за да се подобри работата на вработениот, бидејќи не се нагласува посебниот проблем. Оваа фаза се нарекува конфликт на личности.

2. Тема 2: ПЛАНИРАЊЕ И ОДЛУЧУВАЊЕ

Општа цел на темата

- ✓ Препознавање на карактеристиките на добрата визија и мисија;
- ✓ Оспособување за водење и партиципирање во процесот за креирање мисија и визија на училиштето;
- ✓ Оспособување за изготвување училиштен развоен план, годишна програма за работа на училиштето, план за работа на активите;
- ✓ Стекнување знаења за процесот на одлучување;
- ✓ Подобрување на вештините за примена на различни начини на ефикасно одлучување.

Очекувани резултати – стекнати компетенции

Учесниците во обуката:

- ✓ го разбираат значењето на визијата и мисијата;
- ✓ развиваат вештини за креирање споделена мисија и визија на воспитно-образовната организација;
- ✓ ефикасно учествуваат во изготвувањето на училиштните планирања;
- ✓ применуваат различни начини на ефикасно одлучување;
- ✓ практикуваат партиципативен стил на одлучување.

Содржини на темата

- 2.1. Поим и значење на визијата
- 2.2. Поим и значење на мисијата
- 2.3. Улогата на директорот во креирањето на споделена визија и мисија
- 2.4. Успешно планирање во воспитно-образовната организација
- 2.5. Поим и фази на одлучување
- 2.6. Поим и видови одлуки
- 2.7. Улогата на директорот на воспитно-образовната организација во процесот на одлучување

Директорите во воспитно-образовните организации имаат доста сложена задача во успешното водење на своите вработени, имајќи ги предвид турбулентните промени во опкружувањето од една страна и ограничените економски можности на општеството од друга

страна. Тие треба да бидат визионери односно заедно со своите вработени да ги обликуваат визијата и мисијата на училиштето. Визија и мисија што ќе бидат заеднички и кои ќе произлезат од секој поединец ќе бидат мотивирачки и еднакво обврзувачки за сите. Вградувајќи ги визијата и мисијата во плановите и програмите на училиштата ќе се придонесе сите фактори и носители да добијат потполна ориентација во работата, а истовремено ќе се обезбеди корелација и рационализација на работата, нејзина интензификација и модернизација.

2.1. Поим и значење на визијата

Визијата може да е маглопита и нејасна како сон или јасна и прецизна како цел, експлицитна како поставеност на мисијата. Став за реална, веродостојна и атрактивна иднина на училиштето, состојба која на некој друг, поинаков начин е подобра од онаа која што постои сега. Не постои помоќна машинерија од атрактивната и остварливата визија за иднината, којашто ќе ја води организацијата кон извонредност и долгорочен успех, којашто е целосно споделена од внатрешниот аудиториум и, уште поважно, од надворешниот аудиториум.

Кога се зборува за значењето на визијата, треба да се обрне внимание на неколку моменти:

- преминување од непознато кон познато, остварувајќи ги притоа стремежите на сите заинтересирани страни;
- насоченост на организациската енергија кон остварување „чекор повеќе“.

Училиштето кое не ги дефинирало правците за својот развој, губи многу енергија за задоволување на моменталните потреби со кои се соочува во текот на секојдневното работење.

Кога ќе одлучите да формулирате визија, прв и основен чекор е идентификација на суштинските вредности на воспитно-образовната организација врз база на кои ќе се изгради визијата. Одредете различни прашања што се однесуваат на основните вредности на училиштето (прилог 2.1.).

Основни компоненти на визијата на една воспитно-образовна организација се:

- визијата треба да претставува слика или замисла за тоа што може да биде воспитно-образовната организација;
- визијата треба да е остварлива и достижна;
- визијата треба да е поврзана и да ги одразува најдлабоките вредности и верувања на сите заинтересирани страни;
- визијата треба да биде преточена во планирања и активности што можат да се реализираат.

Во почетните фази на дефинирањето на визијата треба да си ги поставиме и следните прашања: Кои се заинтересирани страни за работата на училиштето? Кои се нивните интереси? Каква е нивната поврзаност со визијата на училиштето? Одредени надворешни фактори, и тоа како се заинтересирани за земање учество во формулирањето на визијата и за нејзино остварување. На пример, МОН е за почитување на законите, поставените цели и стандарди; родителите се заинтересирани за безбедна средина за нивните деца; компаниите се за компетентни ученици кои ќе се вклучат на пазарот на трудот. И врз основа на нивните гледишта се креира визијата (прилог 2.2).

Значи, мора да се земат предвид двете перспективи, односно субјектите што припаѓаат на внатрешната и надворешната перспектива. Внатрешната се однесува на она што се случува во воспитно-образовната организација и ги опфаќа вработените и учениците (учениците очекуваат компетентни наставници, адекватни услови за учење; наставниците се за поквалитетни услови за работа, нивниот статус, професионалниот развој). Надворешната се однесува на училишното опкружување, односно ги опфаќа родителите, надворешните соработници, стопанските субјекти, локалната заедница и други заинтересирани страни. Визијата им дава јасни индикации на сите како да постапуваат во достигнувањето на визијата. Во неа длабоко се вградени позитивните вредности, надежите и сонштата на вработените, учениците, родителите и пошироката заедница.

Карактеристики на добра визија се:

- јасна и разбирлива (вработените да имаат јасна претстава за неа, да ја разбираат, да ја доживеат како нешто што може реално да се оствари, а не нешто што уште во стартот е нереално);

- мерлива (потребно е да има индикатори според кои ќе може да се проверува остварувањето на визијата, да се евалвира и по потреба да се модифицира и приспособи);
- развојна (визијата е добра ако таа ги мотивира вработените и ако активностите за нејзино остварување водат кон развој на самата организација);
- содржи вредности и очекувања (вредностите на организацијата и очекувањата на вработените се јадро на добрата визија);
- мотивирачка (Само заедничката/споделената визија е мотивирачка. Таа претставува мозаик на визиите на вработените. Во неа се рефлектираат личните визиии на вработените, но и визијата на образовниот систем воопшто).

При поставувањето на визијата мора да се води сметка за основните правци за развој на образованието во државата и пошироко, иновациите на подрачјето на образованието, трендови во технолошкиот и општествениот развој, демографските осцилации, потребите на пазарот на труд.

Првиот чекор во креирањето на визијата е да знаеме што всушност не претставува таа. Вообичаено е мешањето на поимите мисија и визија. Ако „мисијата доаѓа од главата, визијата доаѓа од срцето“. Визијата е свесно креирана фантазија за тоа како ја замислуваме идеалната организација. Креирањето на визијата почнува со сонување. Секој поединец има свое сопствено видување за иднината на организацијата, па се поставува прашањето: Како од поединечните сонувања/визиии да дојдеме до една заедничка визија? Тоа е долготраен и сложен процес на интензивна интеракција на сите во организацијата/училиштето. Затоа и визијата е повеќе димензионална. Но, кога сите „димензии“ ќе се претопат во целина, визијата станува одговорност за сите еднакво. Тогаш веќе не постои „моја“, „твоја“ туку „заедничка“ визија. Самиот процес на трансформација од поединечни кон заедничка визија се одликува со креативна напнатост. Но, од друга страна, без визија не можеме да оствариме креативна напнатост во организацијата иако таа самата по себе не е доволна.

ИЗЈАВА ЗА ВИЗИЈА. Изјавата за визија всушност е друг назив за „водечки принципи“ или „суштински вредности“. Таа треба јасно да покаже: *Кон што тежнее училиштето? Што сака да достигне?* Изјавата за визијата треба да е автентична, т.е. да произлегува од самото училиште и да биде препознатлива по својата единственост и оригиналност. Таа е сила што го движи училиштето напред.

На визија треба да се работи сè додека со неа не се согласат сите во организацијата. Тоа е жив документ, на кој треба постојано да се работи за да се одржува неговиот живот. Притоа, најголем удел има лидерот на воспитно-образовната организација, кој треба да применува различни стратегии и методи за да го постигне тоа. Потребно е секоја година да проверуваме дали сме на патот кон остварување на визијата. Треба да се истакне и разликата помеѓу парола и визија. Паролата содржи универзални зборови додека визијата содржи зборови што имаат значење во контекстот за кој се зборува и сите имаат јасна претстава за значењето на зборовите.

2.2. Поим и значење на мисијата

Ако визијата бара одговор на прашањето: *Каде сакаме да бидеме?*, мисијата одговара на прашањето: *Каде сме?* Мисијата дава одговор на следниве прашања: Која е целта на постоењето на организацијата? Која е користа од нејзиното постоење? Што е тоа што ја прави единствена? За што се залага? Што постигнува? Мисија претставува декларација за целта на организацијата (причината за нејзиното постоење) и за нејзините вредности.

Со мисијата потребно е да **се потенцираат резултатите и очекувањата наместо методите.** Всушност, да се опишат какви промени би настанале како резултат на работењето на организацијата. На пример: *Нашата организација обезбедува подобрување на животот, наместо: Нашата организација обезбедува советодавни услуги.*

Мисијата на воспитно-образовната организација во себе треба да интегрира: еднакви можности за сите, проширување на пристапите и можностите, максимална ефективност во реализацијата на училишната програма, поврзаност со други воспитно-образовни организации,

поврзаност со стопански субјекти, придобивки од воннаставни активности, современи услови за работа, здрава училишна клима, флексибилност.

Крајна цел е да се развие мисија која е сконцентрирана на учењето, односно на клучните фактори што влијаат врз обезбедувањето висок квалитет на образование. Но, исто така, може да се концентрира и на воспоставување на професионална средина што ги поддржува колегијалноста, професионалното усовршување, важноста на разбирањето и почитувањето на различноста од една и еднаквоста од друга страна (прилог 2.3.).

Во нејзиното креирање потребно е да биде вклучен тим кој ќе постигне консензус на одговорите на клучните прашања кои беа појдовни за развивање на мисијата. Откако ќе се направи нацрт-верзија на мисијата, таа треба неколку пати да проциркулира и да биде продискутирана од страна на вработените и менаџментот, како и од заинтересираните субјекти. Понекогаш е добро да се побара и надворешно мислење од некој што не е запознаен со работата на организацијата, за да се провери колку мисијата е јасна и разбирлива.

Од дефинираната мисија треба да произлезе и соодветната *изјава за мисијата*, како особено значаен документ за работата на институцијата. Изјавата за мисијата треба да е едноставна, јасна и директивна, да носи силна порака и да биде промотивна, со добро осмислена, средена и целосна содржина.

2.3. Улогата на директорот во креирањето споделена визија и мисија

Директорот е одговорен за водење на процесот на обликување на визијата на воспитно-образовната организација. Тој мора да знае дека секој има право на своја визија за организацијата и дека треба да им овозможи развивање на потенцијалите на сите вработени. Затоа посебно е важно тој со нив да комуницира, да знае како тие работат (учат), да ги познава проблемите со кои се среќаваат на работното место, да ги знае нивните замисли за работата на организацијата во иднина. Да има способност која се темели на неговата експертиза и знаење, на неговото претходно искуство, но и на неговата интуиција. Задача на директорот е да ги поврзе сите поединечни мислења и замисли и да овозможи нивно преточување во една целина/визија со која сите се идентификуваат. Обликувањето на визијата на една ВОО е динамичен, интерактивен процес, во кој сите ќе се чувствуваат слободни да ги изразат своите погледи и нема да се плашат од критики. На сите треба да им се дозволи да учествуваат во обликувањето на правецот во кој ќе се оди и во одлучувањето за промените што треба да се направат за да се стигне до таму. Само со обезбедување клима на доверба и почитување, може да се дефинира ефективна визија на организацијата. Не треба да се плашине од појава на конфликти и недоразбирања. Тие се неминовност и нив треба да ги има зашто тоа придонесува за развој на позитивни стратегии во процесот на обликување на визијата. Доколку ВОО нема визија, водството може да дојде во ситуација рутински да донесува одлуки, да се дистанцира од функционирањето и развојот на ВОО, бирократски да се однесува со вработените и преостанатите заинтересирани страни, да се плаши од неуспеси и погрешно да донесува решенија.

Пред да креирате споделена визија и мисија, оценете ја вашата воспитно-образовна организација (прилог 2.4.).

2.4. Успешно планирање во воспитно-образовната организација

За зборот планирање постојат различни толкувања: планирањето е разумно соединување на она што се сака со она што ќе се случи; планирањето е процес со чија помош системот ги приспособува своите ресурси кон промените во надворешните и во внатрешните услови; планирањето е мисловен процес и свесна дејност, заснован врз научна основа, дејност за барање и избор на сакани остварливи идни цели како и на начин (мерки, средства и акции) со кои може да се обезбеди постигнување на целите. Планирањето е одлучување за најоптималниот, а воедно и реален пат до целта.

При планирањето во воспитно-образовната организација се појавуваат одредени пречки што влијаат врз квалитетот на планирањето:⁷

- непознавање на состојбата;
- нејасни цели;
- империјализам на струките;
- климата во организацијата;
- комуникациски проблеми;
- организациска култура;
- недоволно познавање на водењето промени;
- недостатоци при планирање на системско ниво.

Чекорите што водат до успешно планирање во воспитно-образовната организација се следните:

- да се земат предвид условите во кои ќе се реализира училишниот план и реално да се дијагностицираат можностите на неговиот развој (кои се намерите на образовната политика, кои се средствата што ги имаме на располагање и кои се заканувачките слабости);
- да се постават целите (каде сакаме да стигнеме подобрувајќи ја работата на училиштето, што сакаме да постигнеме и кога);
- да се идентификуваат алтернативите (кои алтернативи се можни и кои најмногу ветуваат);
- да се изберат алтернативите што одговараат на утврдените училишни цели (кои решенија се најдобри за нас);
- да се изработат планови за поделни сегменти од дејноста на училиштето (план за опремување во наставата, план за воннаставни активности, план за соработка со родителите, план за работа на професионалната ориентација и сл.);
- да се квантифицираат трошоците за остварување на плановите (сè што е планирано треба да се изрази со финансиски показатели).

При процесот на планирање треба да се раководиме и од одредени принципи: реалност, современост, конкретизација, рационализација, селективност и интегралност.

Процесот на планирање се состои од одредени функции што упатуваат на информации што можат да се искористат за поквалитетно планирање, но по завршениот процес, и на информации за структурата на планираните активности, ресурси, лоцирање на одговорноста, времето на извршување, трошоците и др. (*информативна функција*); регулирање на одредени состојби и односи во сите сегменти на организацијата (*регулативна функција*); предвидувања на одредени настани кои би можело да се случат во иднина во организацијата, во државата па и пошироко (*предвидувачка функција*).

Врз процесот на планирање влијаат повеќе фактори: големината на училиштето, организациската структура на училиштето, директорот со своите особини и работа, училишната клима и култура, однапред утврдените програми, средствата на располагање и законските барања.

Планирањето е менаџерска функција со која, врз база на анализа на резултатите остварени во некој изминат период (степен на реализација на мисијата) се предвидува иднината (се креира визијата) и се донесуваат одлуки за целите што треба да се остварат. Со планирањето се поставува основата за организација на работата на училиштето, се определува неговата училишна политика, се врши селекција на содржините, се утврдуваат потребните методи и процедури, бараните стандарди за квалитет на работата и стратегиите за спроведување на потребните кадровски, материјални и финансиски потенцијали и се утврдуваат временските рамки.

Хиерархијата во процесот на планирањето произлегува од временското определување на целите (краткорочни и долгорочни). Сите планирани функции и активности во процесот на планирањето треба да бидат временски детерминирани.

⁷ Ronceli-Vaupot C., Trunk-Sirca, H., (2004): Modul planirawe i odlucuvanje, Sola za ravnatelje, Brdo pri Kranju,

Пред да почне фазата на планирање мора да се направи адекватна анализа на состојбата. Анализа на состојбата се реализира со цел да ни ја покаже врската меѓу сегашната и посакуваната состојба. Со анализата се утврдуваат предностите и ресурсите со кои располага или кои ѝ се потребни на воспитно-образовната организација за премостување на разликите помеѓу сегашната и посакуваната (идна) состојба.

Една од техниките што може да се користи е т.н. СВOT (SWOT) анализа. Нејзиното име е акроним на **Strengths** (јаки страни), **Weaknesses** (слаби страни), **Opportunities** (можности) и **Threats** (ограничувања, закани). Со SWOT анализата се опфаќаат интерните и екстерните фактори на работењето на училиштата (прилог 2.5).

Предности (јаки страни) на училиштата се сите оние внатрешни фактори што им овозможуваат успешно работење. Во нив е содржана потенцијалната способност за ефикасно постигнување на поставените цели. *Слабостите* се карактеристики на училиштата кои негативно влијаат врз нивното работење и ги спречуваат конкурентски да ја пласираат својата образовна понуда на образовниот пазар. *Можностите* ги чинат сите фактори од економска, правно-политичка, техничко-технолошка, културна и еколошка природа кои имаат позитивно потенцијално влијание врз училиштата. *Заканите* претставуваат оние влијанија од надворешното окружување кои негативно се одразуваат врз успешното позиционирање на училиштето на образовниот пазар, односно ја намалуваат неговата конкурентност.

Врз основа на спроведената квалитетна анализа, директорите донесуваат стратегија со која максимално ќе се искористат трендовите во екстерното окружување и интерните способности на училиштето во насока на намалување или, евентуално, елиминирање на надворешните и внатрешните слабости/недостатоците, а со цел успешно позиционирање на образовниот пазар (прилог 2.6.).

Според гледиштето на Фидлер (1998), стратешкото планирање е долгорочно и тргнува од барањата на визијата и мисијата што ја утврдуваат содржината на стратешките цели. Тоа, насочувајќи, влијае врз сите преостанати нивоа на планирање во училиштата, го утврдува приоритетот при формулирањето и реализацијата на внатрешната училишна политика. За ова планирање најодговорен е директорот на училиштето. Од стратешкото планирање произлегува стратешка намера, која претставува „јасно изразена генерална цел на организацијата/училиштето, која ја води напред и е фокусирана кон постигнување на целта, временски стабилна и насочена кон мотивирање на вработените (Hamel i Prahalad, 1990).

Фокусирана е на градење капацитети во клучни области на активности на училиштето, без притисок да се направат детални планови што брзо застаруваат во турбулентни околности. Градењето на капацитетите се базира на зајакнато знаење и разбирање **како** нешто да се изведе на повисоко ниво, но и **што** да се изведе. Ориентирана е кон иднина, но не некоја апстрактна, туку конкретна, врзана за детето – ученикот (Dejvis, 1999).

Училишното развојно планирање претставува организиран, систематизиран, континуиран, творечки и институционализиран процес кој се базира на постојано истражување, анализирање и откривање на сопствените потреби на училиштето, како и осмислување на начинот со кој тие потреби ќе се задоволат.⁸

Елементите на развојниот план односно последователноста на чекорите што треба да се преземат се следните (прилог 2.7.):

- ✓ се детектираат проблемите/подрачјата на промени;
- ✓ се поставуваат развојните цели (што се менува?);
- ✓ се конкретизираат задачите (како тоа ќе се промени?);
- ✓ се дефинираат активностите што се преземаат;
- ✓ се одредуваат носителите на активностите;
- ✓ се утврдат временските рокови за нивна реализација;
- ✓ на крај следува евалуацијата односно вреднување на сработеното и, врз основа на (не)постигнатото, повторување на процесот.

⁸ Петковски К., Алексова М., (2004): Водење на динамично училиште, Биро за развој на образование, Скопје, стр.78

Директорот е тој што ги разгледува и плановите на активите (прилог 2.8.) и бара да постои одредена корелација на планираните активности на активите, а потоа тој настојува да ги интегрира во една целина.

Исто така, директорот зема активно учество во креирањето на годишната програма за работа на воспитно-образовната организација како и во изработката на програмата за работа на директорот.

2.5. Поим и фази на одлучување

Одлучувањето е процес присутен секојдневно во нашиот приватен и професионален живот. Секогаш кога се соочуваме со дилеми, проблеми, алтернативи, конфликти, предизвици кои не тераат да направиме избор, мораме да процениме која е вистинската одлука. Одлучувањето е „задолжителен“ процес кој ги активира нашиот интелект, чувствата, способностите и секако интуицијата.

Одлучувањето се одвива во услови на:

- извесност, кога условите се познати и лесно е да се предвиди и одлуката;
- неизвесност, кога има непознати факти и донесувањето на одлуката е многу потешко и
- ризик кога дел од околностите се познати, а дел се непознати и тогаш донесувањето на одлуката се базира на интуиција и искуство.

Проблемите постојат независно од директорот и неговата свесност за нив. Особено е значајно тој навреме да ги согледа самостојно или ќе му бидат предочени од вработените. Не секогаш одлуките се поврзани со решавање проблеми. Понекогаш, тие се донесуваат и заради постигнување на некоја цел која претходно била согледана.

Процесот на одлучување поминува низ следните фази:

- **Дефинирање и анализа на проблемот.** Со појавата на проблемот се појавува и потребата за донесување соодветна одлука за решавање на проблемот. Идентификацијата на проблемот и неговото прецизно дефинирање не е воопшто лесно. Според Кралев,⁹ проблемот се идентификува врз основа на симптоми, индикатори кои укажуваат на девијации во функционирањето на организацијата. Следува анализа на проблемот, односно расчленување на проблемот на повеќе сегменти од кои ќе црпиме податоци што подоцна ќе ги искористиме како информации за донесување квалитетна одлука. Информациите се неопходни, но не секогаш можеме сите или повеќето да ги имаме на располагање. Или недостига време, или се достапни, или се скапи и сл. Недостигот од информации го доведува во прашање квалитетот на одлуката.

- **Формирање алтернативни решенија.** Во оваа фаза се разгледуваат сите можности што му стојат на располагање на директорот. Дури и можноста да не се преземе ништо, исто така е едно од решенијата. Едно од решенијата е и одлагање на донесувањето одлука ако, условите за одлучување се очекува да се подобрат во наредниот период („нека помине ноќта па утре ќе одлучиме“/„утрото е помудро од вечерта“). Во смирени услови помала е веројатноста да донесеме избрзана и погрешна одлука. Кога се дефинираат алтернативните решенија, директорот треба да избегнува дуални/спротивни можности кои се екстремни алтернативи (црно или бело; избор од две зла; земи или остави) туку да понуди низа од алтернативи кои се наоѓаат помеѓу овие две крајности.

- **Процена на алтернативните можности.** Следен чекор е тие да се вреднуваат за да се утврди кое од нив најдобро ќе придонесе за решавање на проблемот/ќе ја достигне целта. И покрај тоа што и оваа фаза има доза на субјективност, сепак, треба да се има предвид: мерливоста на квантитативните фактори се искажува преку бројни показатели; квалитативните чинители (меѓучовечки односи, организациска култура, меѓународни трендови, технолошки промени, политичка култура и сл.) не можат да се мерат нумерички. Директорот, за да ги оцени и спореди квалитативните фактори и да донесе одлука, мора прво да ги препознае тие фактори, а потоа да утврди дали тие се подложни на некакво квантитативно мерење. Ако не се мерливи, тогаш треба

⁹ Кралев, Т., (2001): Основи на менаџментот, ЦИМ, Скопје, стр. 43

да се дознае што повеќе за тие фактори, да се рангираат според нивната важност, да се спореди нивното влијание врз резултатот и дури потоа да се донесе одлука која ќе се темели на факти.

- **Избор на решение – одлука.** „Ако одлуката може краткорочно и долгорочно да ја направи организацијата ефективна и ефикасна, тогаш таа одлука е добра.“¹⁰ Кога ќе се одбере едно од можните решенија, во тој момент, тоа станува одлука. „Со изборот на најдоброто решение и неговото промовирање за одлука се завршува процесот на одлучување. Избраното решение се нарекува и оптимално решение. Но, за да биде така наречено, треба да се одредат критериуми за оптималност (ризик, економичност, темпо, луѓе), услови и ограничувања.“¹¹

- **Примена на одлуката.** По завршувањето на процесот на одлучување останува примена на одлуката во практиката. Ако не се примени, тогаш залудно се потрошиле време, пари и енергија за нејзино донесување. Многу често донесените одлуки остануваат „само на хартија“ и нивното спроведување изостанува. За да се донесе добра одлука директорот треба да се однесува демократски. „Откако ќе се донесе одлуката, морате да станете диктатор, што значи дека морате да станете посветени на одлуката, со силна волја да ја спроведете.“¹² Според Кралев, „демократијата во донесувањето на одлуката и диктаторството во нејзината имплементација се нарекува ‘демократура’. Во праксата може да се сретнат директори кои се диктатори во донесувањето одлуки, а демократи при нивното спроведување.“¹³

- **Контрола и евалуација на одлуката.** Бидејќи одлучувањето е процес кој може да се повторува и притоа да се подобрува – усовршува, потребно е да се изврши контрола и евалуација на спроведената одлука. Со тоа може да се согледа кои пропусти и грешки настанале во процесот на одлучување, дали и како можат да се отстранат при разгледување на новонастанатата ситуација.

2.6. Поим и видови одлуки

Одлуките се механизми преку кои се реализираат целите. Одлучувањето е еден од најзначајните менаџерски инструменти со кои помеѓу различни алтернативи свесно ја избираме онаа што ѝ служи на нашата цел. „Потребно е само тогаш кога целта не можеме да ја постигнеме со тоа што нема да сториме ништо. Имено, една од можните одлуки е да не направим ништо.“ (Drucker, 1992)

Според Тавчар (2002), тие може да бидат рутински, аналитички и интуитивни. Тој прави паралела со идеални, реални и задоволителни одлуки. Рутинските се донесуваат според одредени правила, аналитичките според одредени концепти, методи и модели, додека интуитивните одлуки се засноваат на инспирација, чувство и креативност.

Предности на *рутинското одлучување* се брзината со која се донесуваат одлуките, едноставноста, бидејќи се следат воспоставените правила, задолжителноста, недвојбеноста и малиот ризик. Рутинското одлучување во одредени ситуации може да биде дури и штетно и најчесто е бирократско.

Аналитичкото одлучување како предност ја има основаноста на одлуката, ја поттикнува стручноста, се приспособува на прашањето за кое се бара решение и го намалува ризикот од последиците на донесената одлука. Како недостаток на овој концепт, се јавува неговата несоодветност во прашањата кои не се детерминирани и тука аналитичкото одлучување може да заведе во погрешна насока. Тоа, исто така, подразбира и слепа доверба во струката.

Предност на *интуитивното одлучување* е почитувањето на вредностите и културата. Може да биде брзо, иновативно и креативно. Тоа е резултат на искуствата и на сè она што е научено во текот на животот. Недостаток на ова одлучување е што тоа може да биде неодговорно и волунтаристичко. Со тоа одлучувачот го ризикува својот углед. Тоа е ризично за организацијата поради високиот степен на непредвидливост и случајност.

¹⁰ Адигес, И., (1993): Овладување со промените, Детра, Скопје, стр. 43

¹¹ Кралев, Т., (2001): Основи на менаџментот, ЦИМ, Скопје,

¹² Адигес, И., (1993): Овладување со промените, Детра, Скопје, стр. 44

¹³ Исто, стр. 44

Друга поделба на одлуките е на *програмирани* (вклучуваат ситуации кои често се случуваат, при што можат да се развијат и да се применат правила за одлучување) и *непрограмирани* (единствени – еднократни, непрецизно дефинирани, главно неструктурирани, обично имаат значајни последици, голема неизвесност, одлуките се комплексни, не постојат рутински правила за решавање на проблемот).

2.7. Улогата на директорот на училиштето во процесот на одлучување

„При дефинирањето на тоа за што треба да се донесе одлука, директорот определува приоритет на ситуацијата или проблемот за кој треба да се донесе одлука. Следниот чекор е тој да ја разбере ситуацијата/проблемот што се решава. Притоа, прави избор на начинот на кој ќе се донесува одлуката, земајќи ги предвид сите фактори на одлучување. Потоа, ги анализира фактите и можните опции. Следно е определување на текот на активностите. Потоа, тој раководи со процесот на одлучување, ја следи реализацијата на одлуката и ги вреднува процесот и ефектите од донесената одлука и нејзината имплементација.“¹⁴

Многу често директорите не можат да се определат кога и во колкава мера да ги вклучат вработените во решавањето на одреден проблем. Во зависност од природата на одлуката, на располагање му се следните начини на донесување на одлуката:

✓ Самите го решаваат проблемот и донесуваат одлука врз основа на информации со кои тогаш располагаат;

✓ Од вработените ги прибира сите потребни информации, а потоа за решавање на проблемот одлучува сам. Ги информира или не ги информира со каква намера ги собрал информациите и за каков проблем станува збор. Значи, вработените немаат никаква улога при одлучувањето. Опасност постои ако луѓето кои учествувале во дискусијата со свои предлози, се разочараат кога ниту една од нивните идеи не е земена предвид при конечната одлука.

✓ За проблемот директорот разговара со одбрани поединци, ги прибира нивните замисли и предлози, а потоа не ги собира како група. Врз основа на собраните замисли и предлози, одлучува сам. Притоа, во одлуката може да се види влијанието на дадените замисли и предлози на вработените или не.

✓ Директорот го претставува проблемот пред вработените, на заеднички состанок каде што ги прибира нивните предлози и идеи. Одлуката ја донесува сам, а притоа, во одлуката може да се види или да не се види и влијанието на дадените замисли и предлози на вработените.

✓ Директорот проблемот го претставува пред вработените на заеднички состанок каде што ги прибира нивните предлози и идеи. Одлучува „гласот на мнозинството“. Овој начин на надгласување се препорачува само за „помали“ одлуки, додека кај позначајните настанува проблем затоа што се создава силна опозиција.

✓ Директорот проблемот го изложува во групата која, покрај него, ја сочинуваат и вработените. Заеднички ги прибира и ги вреднува различните алтернативи и се обидува да постигне договор (консензус) за решението. Својата улога ја врши како раководител што ја координира дискусијата и се грижи разговорот да не скршне од вистинската насока и да се разгледаат сите критички аспекти на проблемот. Учествува со свои идеи, но не ги наметнува, туку е спремен да го прифати и спроведе секое решение поддржано од групата како целина.

Теоријата и праксата препознаваат неколку стилови на одлучување:

Кај *директивниот* стил, директорот кажува што ќе се направи. Се разликуваат:

- авторитарски стил – директорот не дава објаснување кога издава наредби, и
- добродушен авторитарски стил – тој дава појаснување со наредбата.

Кај *интерактивните* стилови, директорот бара мислење од подредените пред да донесе одлука. Постојат:

▪ консултативен стил – директорот бара мислење за можниот план за акција и потоа донесува одлука, и

¹⁴ Roncelli-Vaupot, S., (1997): Nacrtovanje in odlocanje, Sola za ravnatelje, Brdo pri Kranju

▪ партиципативен стил – директорот бара од групата мислења за да се формулираат плановите и потоа директорот донесува одлука.

Кај *недирективните стилови*, директорот им дозволува на подредените да одлучат што ќе се прави со или без негово влијание. Се разликуваат:

▪ консензус-стил – групата решава што да се прави и директорот учествува со другите членови на групата и

▪ *laissez-faire* стил – директорот го презентира проблемот а потоа им остава на членовите на групата да решат што треба да се направи.

Според Фидлер (2002), важно е, во процесот на одлучување, да се инволвираат вработените. Нивното вклучување има предности:

- поширока перспектива;
- можат да се евалвираат повеќе алтернативи;
- се намалува несигурноста за алтернативите;
- обезбедува поддршка на одлуката од членовите;
- ги подобрува мотивираноста и посветеноста на инволвираните;
- го подобрува квалитетот на одлуката.

Но, тоа има и одредени недостатоци:

- бавност при донесување одлуки;
- им одзема време на вработените;
- некономично кај програмирани одлуки
- одлуките се непредвидливи;
- одлуките не се конзистентни;
- лоцирањето на одговорноста не е јасно;
- може да се протолкува како слабост на раководителот;
- компромисните одлуки може да не го задоволат никого;
- групно размислување.

Во партиципативното одлучување одлуките може да се донесат со гласање или со консензус. Карактеристики на гласањето се: зема предвид две мислења, дискусијата ја дели групата, поларизира мнозинство и малцинство, побрзо е, но имплементацијата е побавна. Карактеристики, пак, на консензусот се: зема предвид поголем број мислења, дискусијата ја обединува групата, сечие мислење се сослушува и прифаќа, побавно е, но имплементацијата е побрза.

Запомнете: Што придонесува за развивање на вештините за одлучување? (прилог 2.9. и прилог 2.10.).

- ❖ Запознајте се себеси и своите можности.
- ❖ Прифатете ги само оние работи што можете да ги направите.
- ❖ Побарајте поддршка од компетентни луѓе.
- ❖ Подобрете ги своите вештини.
- ❖ Споделете го планот со своите соработници.

ПРИЛОЗИ КОН ТЕМА 2

Прилог 2.1. Идентификација на суштинските вредности¹⁵

Јас верувам дека...

I група

Добро училиште е она кое _____

II група

Квалитетна настава е онаа што вклучува _____

III група

Добар директор е оној што _____

IV група

Успешниот ученик е способен да _____

Прилог 2.2. Различни очекувања од училиштето

Кој се интересира за училиштето и какви очекувања има?

КОЈ	ШТО ОЧЕКУВА?

Прилог 2.3. Позиционирање на образовниот пазар

¹⁵ www.mdk12.org.:Creating school vision-Leading yoыр schoo trough a schoolimprovement process

(Извадоци од книгата на К. Гочев – Примена на маркетинг-концепцијата во училиштата, „Софија“, Скопје, 2004)

Воведувањето на менаџментот и маркетиншките методи во образовните установи се барања на современиот свет кој и на овие установи им го наметнува успехот на пазарот, економичното и ефективното работење.

Мисијата на едно средно стручно училиште се состои од следните правци:

- да стане лидер во својата струка и
- да се оформи како најсилна и респектабилна воспитно-образовна организација во градот и републиката.

Мисијата би била остварена преку постигнување на следните цели:

- постигнување висок квалитет со најдобрите професори;
- обезбедување врвни услови за изведување на наставата, практичната настава и праксата;
- поставување на училиштето на основа на високопрофесионална деловна организација;
- вработување на најпрофесионален менаџмент и максимизирање на потенцијалот на училиштето;
- обезбедување неопходни средства со поддршка на професионален маркетинг, промоција и спонзорства;
- остварување на долгорочна соработка со респектабилни училишта во земјата и странство заради унапредување на воспитно-образовниот процес;
- подобрување на инфраструктурата и нејзиното оформување заради зголемување на квалитетот на воспитно-образовниот процес во целина.

Прилог 2.4. Оценете ја вашата воспитно-образовна организација пред да креирате споделена визија и мисија

1. Дали комуникацијата меѓу вработените во Вашата организација е добра? Дали ги споделувате грижите, дали постои клима на соработка?

0 ←————→ 10

2. Дали имате навистина голема меѓусебна доверба за да можете да дејствувате како тим? Дали постои клима на тимска работа која може да придонесе во остварувањето на заедничката визија и мисија?

0 ←————→ 10

3. Дали во организацијата има заеднички активности и верувања кои би се изразиле преку вредностите во вашата визија и мисија?

0 ←————→ 10

4. Дали менаџерскиот тим на училиштето има стил на управување и раководење, кој може да се идентификува со заедничката/споделената визија и мисија на Вашата организација?

0 ←————→ 10

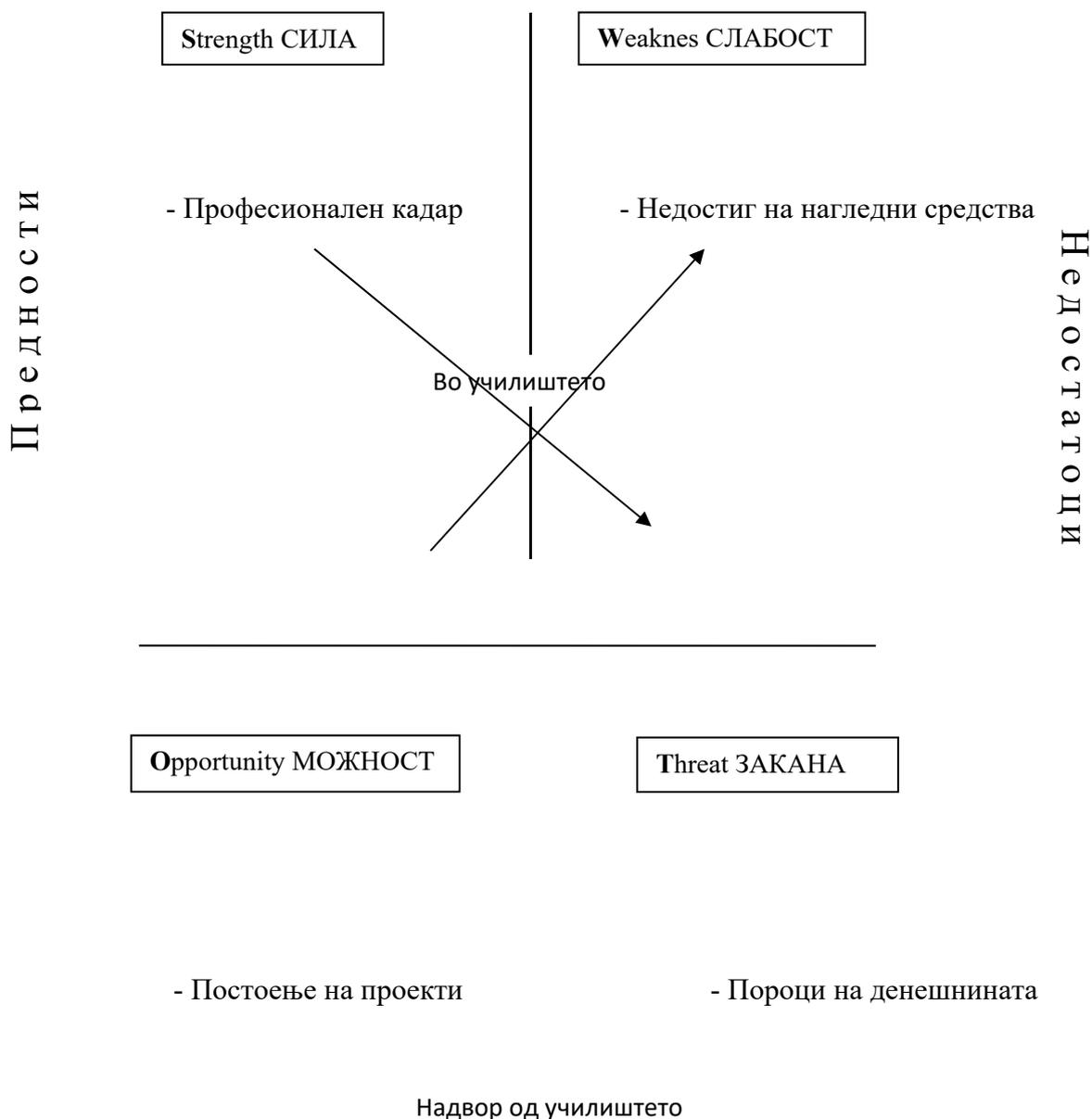
5. Како поединец, дали ги имате потребните вештини и стил за целосно да придонесете за остварување на визијата и мисијата на Вашата организација?

0 ←————→ 10

6. Дали верувате дека сте способни, дека имате интегритет да го остварите она во што верувате?

0 ←————→ 10

Прилог 2.5. SWOT-анализа



Прилог 2.6. Анализа на факторите на надворешното и внатрешното опкружување

(Извадоци од книгата на К. Гочев – Примена на маркетинг-концепцијата во училиштата, „Софија“, Скопје, 2004)

Многу средни стручни училишта ги мачат слични проблеми: ги губат учениците, средствата што ги добиваат од ресорното министерство не се доволни, застарени наставни планови и програми и др.

За правилно да ја дефинира деловната политика и правилно да ги насочи деловните активности кон намалување, односно кон отстранување на проблемите, директорот треба да има јасна филозофија на менаџмент и одредена образовна политика, чија кохерентност мора да биде видлива во:

- односот кон образованието;
- ставот на училиштето кон потенцијалните осмоодделенци;
- односот кон локалната заедница;
- односот кон државната, локалната или регионалната власт;
- меѓусебните односи на вработените;
- односот помеѓу училиштето и другите повремени или постојани соработници.

При дефинирањето на деловната политика неопходно е да се применат некои од методите на стратегиската анализа со цел утврдување на местото на училиштето на пазарот и развивање на стратегијата на конкурентност. Заради својата општост и флексибилност најчесто користен метод е SWOT (CBOT) анализа. Зборот CBOT претставува кратенка од почетните букви на четирите англиски зборови: Strength – сила, Weaknesses – слабости, Opportunities – можности, Threats – закани. За да се одредат внатрешните сили и слабости како и можностите и закани кои му доаѓаат на училиштето од опкружувањето, потребно е да се дефинираат сите други фактори кои ќе бидат предмет на анализата, а тоа се различните надворешни и внатрешни фактори, како објективни така и субјективни.

Надворешни фактори:

- традиционалното образовно опкружување (јавното мислење, образовното ниво на поголемиот дел од популацијата, стилот на живот на населението...);
- пазарот на образование;
- други амбиентални ресурси.

Внатрешни објективни фактори:

- техничкиот потенцијал;
- финансискиот потенцијал;
- просторните услови.

Внатрешни субјективни фактори:

- постоечкиот кадар (нивната професионална компетентност, знаења и способности);
- ставови, вредности и мислења на вработените.

Развивајќи го маркетинг-пристапот, училиштето го истражува пазарот за да ги спознае своите потенцијални корисници, но и конкурентите врз база на кои ќе ја гради својата стратегија на конкурентност. При споредбата на училиштето со другите во даден домен треба да се одговори на следните прашања:

- ✓ кој дел од пазарот на образование го покрива училиштето во однос на другите;
- ✓ кој ранг го зазема училиштето во однос на:
 - квалитетот на воспитно-образовниот процес;
 - квантитетот на понудените програми;
 - бројот на учениците;
 - успешноста на училиштето (награди, признанија);
 - финансиската успешност;
 - стабилноста во работењето.

На крајот, треба да се изврши контрола на активностите за да се увери училиштето дали успешно и делотворно работело.

Прилог 2.7.: Структура на развоен план



Прилог 2.8. Пример за годишен план на стручен актив

Цел: Оспособување на 70% од наставниците за користење на ИКТ во наставата

Активности	Носители/ Соработници	Временска рамка	Критериуми за успех
Изготвување на програма; План на реализација; Приоритетна листа	Претседатели на активи; Наставникот по информатика;	Учебна 20../20.. (прво полугодие)	60% од опфатените наставници применуваат ИКТ во наставата во второ полугодие

по предмети, односно по наставници;	Надворешен соработник		
Обуки (интерни/екстерни)			

Прилог 2.9. Самопроцена на сопственото одлучување

Упатство за учесниците:

1. Пополнете го приложениот прашалник.
2. Погледајте го додатокот на прашалникот и откријте како одлучувате.
3. Размислете и запишете што заклучивте за вашето одлучување: предности, недостатоци и можни подобрувања.

Прашалник

Внимателно прочитајте ги следниве тврдења и одлучете како одговараат за вас. Заокружете еден од броевите 1-4 кои одговараат на следното:

1. никогаш
2. ретко
3. често
4. секогаш

- | | |
|---|---------|
| 1. Пред да се одлучам донесам за важна одлука, ја симулирам преку пример. | 1 2 3 4 |
| 2. Сакам да вклучам што повеќе луѓе во процесот на одлучување. | 1 2 3 4 |
| 3. Пред да донесам одлука, се советувам со луѓе за кои мислам дека можат да ми помогнат. | 1 2 3 4 |
| 4. При одлучување ми помагаат резултатите на СВОТ-анализата. | 1 2 3 4 |
| 5. Пред да одлучам, се трудам да бидам реален и да почитувам што е можно повеќе идеи. | 1 2 3 4 |
| 6. Соработниците ги охрабрувам да размислуваат како група | 1 2 3 4 |
| 7. Пред состанок ги преиспитувам своите идеи и ги замолувам и другите да го сторат истото. | 1 2 3 4 |
| 8. При одлучување, алтернативните решенија ги премерувам со објективни критериуми. | 1 2 3 4 |
| 9. При одлучување ја почитувам секоја корисна информација што ја добивам во организацијата или надвор од неа. | 1 2 3 4 |
| 10. Размислувам за дејствувањето на одлуката и за реакциите што ќе ги предизвика. | 1 2 3 4 |
| 11. Размислувам и ги земам предвид сите можни ефекти на одлуката. | 1 2 3 4 |
| 12. Кога е можно, при одлучувањето ми помагаат соодветни компјутерски програми. | 1 2 3 4 |
| 13. Избегнувам одлуки што носат ризик. | 1 2 3 4 |
| 14. Се трудам однапред да ги предвидам сите можни ефекти. | 1 2 3 4 |
| 15. Не се плашам дека заради погрешна одлука ќе ја загубам својата позиција. | 1 2 3 4 |
| 16. Во сите фази на одлучувањето се грижам да обезбедам целосна поддршка од другите. | 1 2 3 4 |
| 17. Моите најблиски соработници се вклучени во планирање на реализацијата на одлуките. | 1 2 3 4 |
| 18. Обезбедувам за изведба на секоја фаза од остварувањето на одлуката, некој да биде конкретно задолжен. | 1 2 3 4 |
| 19. Своите одлуки отворено и чесно ги соопштувам. | 1 2 3 4 |

- | | |
|---|---------|
| 20. Ги охрабрувам другите да ми ги кажуваат своите размисли за одлучувањето. | 1 2 3 4 |
| 21. Воспоставувам систем за подготовка на остварувањето на одлуките. | 1 2 3 4 |
| 22. Своето одлучување внимателно го анализирам, бидејќи сум сигурен/сигурна дека тоа е основа за подобрување на одлучувањето. | 1 2 3 4 |
| 23. Обезбедувам другите да ги разберат моите одлуки, затоа јасно ги образложувам. | 1 2 3 4 |
| 24. Преземам целосна одговорност за работата на оние на кои сум им доверил задачи. | 1 2 3 4 |
| 25. Се трудам сите состаноци да завршат со јасни одлуки | 1 2 3 4 |

Резултати:

25-50: вашето одлучување не е најдобро. Погледајте во кои подрачја сте послаби и обидете се да ги отстраните тие слабости;

51-75: вашите вештини на одлучување се добри, но сигурно можете и да ги подобрите;

76-100: вашите вештини на одлучување се многу добри, продолжете така, но одржувајте ја „кондицијата“ и подобрувајте се и натаму.

Прашалникот е подготвен по Heller&Hindle, 1998 (Spored Roncelli -Vauppot &Trunk-Sirca)

Прилог 2.10. За размислување

При анализа на сопственото одлучување, можете да си помогнете со следното: помислете на својата работа во последните два месеци. Изберете две ваши одлуки и тоа една за која мислите дека била правилна и друга за која мислите дека не била најдобра.

Запишете:

- правилна одлука и
- неправилна одлука.

Анализирајте ги двете одлуки, така што ќе одговорите на следните прашања:

- Зошто морав да одлучам?
- Каква цел морав да достигнам со таа одлука?
- Како се подготвив за одлучување?
- Кого го вклучив притоа?
- Какви податоци собрав и со кого се посоветував?
- Како си ги замислив односно претставив последиците од одлуката?
- Како одлучив тогаш и како би одлучил сега?
- Какви проблеми и пропусти не успеав да согледам?
- Како течеше донесувањето на одлуката?
- Колку успешно ја совладав комплексноста на проблематиката?
- Колку ја почитував културата на организацијата?
- Како известив и објаснив за одлуката?
- Како ги организирав активностите за реализирање на одлуката?
- Како го подготвив и поддржував текот на остварување на одлуката?
- Дали бев одлучен/одлучна?
- Како ги совладав коментарите пред донесувањето на одлуката и потоа?
- Што би морал(а) да направам поинаку?

Самоанализа:

- Кои се моите силни страни при одлучувањето?
- Кои се моите слабости?
- Како би одлучувал во иднина?

(Според Roncelli -Vauppot &Trunk-Sirca)

3. Тема 3: ПРОФЕСИОНАЛЕН И КАРИЕРЕН РАЗВОЈ НА

Општа цел на темата

- ✓ Согледување и реализирање на потребите за професионално оспособување и усовршување на секој наставник и стручен соработник;
- ✓ Применување на карактеристиките на добриот училиштен систем за професионален развој;
- ✓ Поддржување на процесот на личниот и стручниот развој на секој наставник и стручен соработник;
- ✓ Поттикнување професионална одговорност кај сите вработени.

Очекувани резултати – стекнати компетенции

Учесниците во обуката:

- ✓ анализираат и реализираат потреби за професионално оспособување и усовршување;
- ✓ донесуваат ефикасен училиштен систем за професионален развој;
- ✓ мотивираат процес на личен и стручен развој на секој наставник и стручен соработник;
- ✓ поттикнуваат професионална одговорност кај сите наставници.

Содржини на темата

3.1. Потребата за континуирано лично и професионално усовршување на наставниците

3.2. Директорот на училиштето и развојот на вработените

3.1. Потребата за континуирано лично и професионално усовршување на наставниците

Потребата од ефективни и ефикасни кадри (менадери/водачи, наставен кадар и педагошко-психолошка служба) ќе биде нагласена и во новиот милениум, иако некои сметаат дека со развојот на техниката и технологијата таа потреба ќе биде намалена. Напротив.

Предиспозициите што ги поседува една личност не се доволни за да се биде успешен. Тие предиспозиции треба, со натамошна прогресивна и квалитетна обука и усовршување, постојано да се надградуваат.

Новото време бара нов тип вработени во воспитно-образовните организации. Наместо досегашното, повеќе или помалку, задоволување на педагошката функцијата, сега кај

наставниците треба да се зголеми општествената одговорност насочена кон креирање, промовирање, реализирање и евалвирање на промените во воспитно-образовната организација.

Современите стандарди за ефикасно и ефективно работење на воспитно-образовните организации ја наметнаа потребата за имплементирање и институционализирање на систем за иницијална обука (pre-service) и систем за професионално усовршување (in-service) на вработените во воспитно-образовните организации.

Компетенциите на наставникот за поучување и учење на учениците се клучните компетенции кои се основа на наставната работа и на наставничката професија.

Самото следење и вреднување нема да ги даде посакуваните резултати ако не се продолжи со план за натамошни активности, односно не се поврзе со планирање и реализирање на професионален иден развој на вработените кој ќе води кон подобар квалитет.

Заради тоа, потребно е да се обезбедат докази и сознанија за тоа колку тој успешно и квалитетно ја изведува наставата со своите ученици. Најверодостојни сознанија се оние што се обезбедени преку непосредно следење на наставата, односно работата со учениците, но и на други начини (увид во наставничкото портфолио, следење на постигнувањата на учениците, разговори со ученици, наставници и родители, извештаи и констатации од надлежните образовни институции и сл.).

Секое училиште е организација во која се учи, но истовремено училиштето треба да биде и организација која учи (Сенге).

Ако самите вработени не се доволно мотивирани и не наоѓаат предизвик во растежот и технолошкиот развој, во тој случај напредокот едноставно нема да постои, а квалитетот нема да биде главна цел на училиштето. Училиштето мора да има јасна цел и да се зафати со планирање, организирање и водење на сите активности за развој на наставниците ако сака во секое време да биде подготвено да одговори на сегашните и идните потреби на наставниците и клиентите – учениците.

Традиционалните концепти треба да бидат минато. Не може да се зборува за постојана подготвеност на училиштето за промени, а при тоа да применуваме традиционални начини на развој на наставниците, односно тоа да биде водено „однавор“. Директорот треба да знае дека новите концепти на развој на наставниците се насочени во самото училиште; наставниците учествуваат при планирањето на своите образовни потреби и ги усогласуваат своите потреби со потребите на организацијата – училиштето. Наставниците со задоволство учествуваат во планирањето и изведувањето на активностите за развој и ги остваруваат тие свои идеи и замисли. Ваквите потреби се направени врз основа на анализа на потребите на училиштето и најчесто се изведуваат во него. Ваквиот начин на организација на професионалниот развој ги намалува материјалните трошоци, ја зголемува заинтересираноста на учесниците за вака организираниите обуки и многу подобро стекнатите искуства ги применуваат во практиката, со што се зголемува професионализацијата на наставниците. Покрај ова, овој начин дава можност за поголема соработка меѓу вработените, реализација на зацртаните цели и непосредна помош при воведување и реализација на иновации во практиката. Училиштето мора свесно да се фати во костец со водењето и управувањето на тие активности и да има јасна цел, за да бидат вработените, на тој начин, оспособени за улогата што ја имаат во училиштето, особено оние што се врзани за наставата.

Законот за основно образование, како и Законот за средно образование изречно наведува дека директорот, наставникот и стручниот соработник во основното/средното училиште во текот на својата работа се должни професионално да се усовршуваат. Министерот во соработка со Бирото за развој на образованието (БРО) и Државниот испитен центар (ДИЦ) донесува годишна програма за професионално усовршување и напредување на наставниците и стручните соработници. Професионалното усовршување се остварува преку акредитирани програми за

обука кои ги реализираат јавни и приватни установи, здруженија на граѓани и трговски друштва. Акредитацијата на програмите за обука ја врши БРО врз основа на јавен оглас.

За професионалното усовршување и оспособување на секој наставник и стручен соработник се води професионално досие.

Цели на образовните политики за наставен кадар се:¹⁶

1. Поставување на јасни очекувања од наставниците. Во наставните програми јасно е дефинирано што се очекува учениците да постигнат и што треба да прават наставниците. Меѓутоа, недостигаат дефинирани компетенции за тоа што наставникот треба да знае, да умее и да прави за успешно да ја реализира воспитно-образовната работа. Изработката на каталог на професионални компетенции ќе придонесе за подобро разбирање на современата наставничка професија, како професија што поставува сложени барања и наложува постојано усовршување.

2. Обезбедување квалитетен кадар. Процесот на приправничкиот стаж и менторирањето, како и изведувањето на стручниот испит треба да се подобрат. За таа цел, потребно е да се изработи упатство за подготовка на менторска програма и да се воведат задолжителна обука за ментори. Исто така, треба да се зајакне контролата на квалитетот на спроведување на приправничкиот стаж и да се подобрат механизмите за изведување на стручниот испит. Меѓу другото, треба да се изготват стандарди за наставници во различни звања што ќе бидат основа за процена на исполнетост на условите за стекнување на соодветно звање.

3. Подготовка на наставниот кадар. Иницијалното образование за наставници во нашата држава има потенцијали идните наставници да се стекнат со потребните знаења и вештини. Меѓутоа тоа треба да вклучува повеќе практично искуство, што ќе овозможи идните наставници да ги практикуваат теоретските знаења и да почнат да ги стекнуваат основните професионални компетенции за наставниците уште за време на студиите.

4. Поврзување на вештините на наставниците со потребите на учениците. Во нашата држава евиденцијата што се води не овозможува во секое време да се имаат податоци за тоа дали за одделни наставни предмети недостига квалификуван кадар и како резултат на тоа нема системски мерки за надминување на овој проблем. Токму затоа треба да се подобри системот за идентификување на наставен кадар што недостига и да се изготват проекции за идните потреби од квалификуван кадар.

5. Раководење на наставниот кадар од страна на високо професионални директори. Кандидатите за директори на училишта задолжително поминуваат обука преку која се стекнуваат со вештини за раководење, меѓутоа не постои систем за постојано стручно усовршување на директорите. Оттука, потребно е да се воспостави систем за задолжителна перманентна обука на директорите. Исто така, анализата покажа дека е потребно да се рационализираат нивните административни обврски така што редовно ќе се ажурираат податоците од училиштето во ЕМИС, а државните институции директно ќе ги преземаат информациите што им се потребни.

6. Следење на наставата и учењето. Нашата држава е во фаза на воспоставување системи за оценување на учениците што можат да се користат за подобрување на наставата и градење на образовните политики. Меѓутоа, нема усогласени долгорочни политики за тоа какви видови оценувања на учениците ќе се вршат, какви анализи ќе се прават и за кои цели ќе се користат сознанијата. Наставниците треба да добијат обуки за користење на резултатите од екстерни оценувања за подобрување на сопствената работа. Исто така, треба да се изготват стандарди за квалитетот на работењето што ќе се користат за интерно и за екстерно оценување на работата на наставниот кадар. За таа цел треба да се разработат процедури за интерно следење на работата на наставниците, а критериумите за нивно вреднување да бидат усогласени со стандардите за вреднување на национално ниво.

7. Поддршка на професионалниот развој на наставниците. Наставниците во нашата држава се обврзани професионално да се усовршуваат, но не постојат специфични барања во врска со обемот и интензитетот на обуките. Затоа е добро да се определи законски задолжителен минимум часови на обука и да се обезбедат доволно средства за да може секој наставник да ги следи обуките. Потребно е да се преиспита системот за вреднување на сертификатите од обуките

¹⁶ Група автори, (2014): Билтен бр.1 – Проектот за професионален и кариерен развој на наставниците, УСАИД-МЦГО-МОН, Скопје, стр. 3

и тој да се поврзе со времетраењето на обуките, а особено со сертификацијата на примената на знаењето од обуката. Процесот на акредитација на програми да се врши редовно и да има обуки на кои наставникот ќе учествува во согласност со личната процена на потребите, а не само доколку го испрати училиштето.

8. Мотивација на наставниците за работа. Во согласност со законските одредби наставниците може да напредуваат во звања, но тие сè уште не се применуваат. Исто така, постојат законски механизми што обезбедуваат одговорно работење на наставниот кадар и мал број механизми за поврзување на квалитетот на работењето со примањата, но и тие ретко се применуваат во практиката. Со цел да се мотивираат наставниците потребно е да почне примената на одредбите за напредување во кариера коешто ќе биде базирано врз оценка на квалитетот на работата. Вреднувањето на работата на наставниците не треба да се прави формално, туку да се обезбеди резултатите од вреднувањето да влијаат врз подобрување на работата. Да се обезбедат механизми и финансиски средства успешните наставници да бидат финансиски наградувани или да имаат друг вид придобивки.

Карактеристики на добриот училиштен систем за професионален развој се:¹⁷

➤ Тој им овозможува на сите вработени да добијат поддршка соодветна на нивните индивидуални потреби за да одговорат на потребите на учениците. Меѓутоа, одговорноста за професионалниот развој и ефектите од него е **лична одговорност на секој поединец**.

➤ Планирањето на професионалниот развој првенствено се базира на самовалуација преку која секој поединец ги идентификува своите јаки и слаби страни, како и подрачјата за подобрување. Оттука, училиштата треба да поттикнуваат практика на **објективна и искрена самовалуација** на наставниците и на стручните соработници.

➤ Ретко кога сериозен напредок во работата се случува случајно. Затоа неизбежно е **професионалниот развој да се планира**, а основна цел на планирањето да биде изнаоѓање на ефективни начини за надминување на јазот меѓу посакуваното и постојното ниво на квалитет на воспитно-образовниот кадар.

➤ Професионалниот развој е **континуиран процес** на подобрување на квалитетот на работата на вработените. Во овој процес улогата на директорот е клучна и тоа првенствено преку соодветно вреднување на работата и правично распределување на средствата и можностите за стручно усовршување.

Прашањата и проблемите поврзани со професионалниот развој (оспособување/подготовка и усовршување во нагорна линија) на воспитно-образовните кадри имаат битно значење не само за квалитетот на воспитно-образовниот процес, туку и за вкупниот развој на воспитанието и образованието. За успешен професионален развој од значење е интеракцијата на трите основни компоненти:¹⁸

✓ *формално образование (Formal Education)* – временски ограничено, редовно, хиерархиски структурирано учење, кое води кон стекнување на свидетелства и дипломи, во основните, средните училишта и на факултетите (високошколските институции);

✓ *неформално образование (Non-formal Education)* – организирани и планирани содржини кои се одвиваат надвор од формалниот систем на образование (семинари, обуки, курсеви); и

✓ *информално образование (Informal Education)* – непланирано, индивидуално, најчесто лично иницирано образование. Се стекнува врз основа на секојдневното искуство, преку социјализација, читање книги и друга литература, комуникација со другите луѓе, следење на емисии од едукативен карактер и сл.

Професионалниот развој на наставниците произлегува од потребите на општеството кои се резултат на промените на научните, техничко-технолошките сознанија, правните, економските, социјално-културните односи и сл., потребите на индивидуата кои произлегуваат од индивидуалните интереси и желби за личен и стручен развој, како и потребите на професијата

¹⁷ Група автори, (2015): Билтен бр. 2 – Проектот за професионален и кариерен развој на наставниците, УСАИД-МЦГО-МОН, Скопје, стр. 8

¹⁸ Studije stanja i pravaca razvoja Regionalnog centra za permanentno obrazovanje, 2005, преземено од Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015): Современи аспекти на лидерството во воспитно-образовните организации, Херакли комерц, Битола, стр. 96

наставник кои произлегуваат од барањата за квалитетна реализација на воспитно-образовниот процес.

Според Мекмахон и Болан грижата за развој на вработените претставува долготраен планиран процес кој опфаќа многу активности за професионален развој, при што процесот мора истовремено да ги опфати и развојот на организацијата и развојот на поединецот. Нејзина главна цел е подобрување на работата на наставникот и поаѓа од уверувањето дека во училиштата потребно е многу подобро да се искористуваат способностите што ги поседуваат вработените. Определувањето на реалноста е можна со анализа на прибраните податоци и информации за состојбата во училиштето. Осознаената состојба/реалност не треба да ги разочара туку напротив, јазот помеѓу реалноста и визијата да биде извор на „креативна тензија“. Креативните луѓе го користат јазот помеѓу визијата и тековната реалност за создавање на енергија на нешто ново, поубаво, поефикасно, за промена.

Луѓето со висок степен на лична усовршеност живеат во постојана состојба на учење. Тие никогаш не застануваат. Со ваквите луѓе е полесно да се работи и да се постигнуваат целите за развој на училиштето. Најтешко е да се работи со оние што сметаат дека сè знаат и дека нема потреба тие да се усовршуваат. Личното усовршување не е нешто што се поседува. Тоа е процес и дисциплина што се развива во текот на целиот живот.

Според Печек, цели на личниот и професионалниот развој се:¹⁹

- Учење (Учењето секогаш опфаќа нови разбирања, нови однесувања, мислења, акции. Личното мајсторство води кон зголемување на создавањето на сегашноста и кон зголемување на креативноста за постигнување на споделената визија. Учењето значи зголемување на способноста за создавање резултати кои навистина ги посакуваме во животот);

- Подготвеност за промените што доаѓаат одгоре;
- Подготвеност за решавање специфични училишни проблеми;
- Промена во однесувањето и работата на наставниците;
- Промена во процесот на поучувањето;
- Напредување на наставниците;
- Чувство дека си почитуван и ценет на своето работно место.

Наставникот/стручниот соработник е должен да изработи остварлив годишен личен план за професионален развој (ЛППР) и, притоа, потребно е да ги земе предвид, од една страна, сознанијата од самопроценката на сопствените компетенции (прилог 3.1.), резултатите од интегралната евалуација, извештаите од посети на советници од Бирото за развој на образованието и Центарот за стручно образование и обука, интересите, професионалните аспирации, а од друга страна, приоритетите на училиштето и реалните можности за остварување на желбите и плановите (на пример финансиски средства, достапност на одредени облици на стручно усовршување и сл.).

ЛППР треба да содржи: компетенции (оние кои наставникот/стручниот соработник смета дека треба да ги подобри во следната учебна година), активности (стандардни, колаборативни и индивидуални форми на стручно усовршување), потребни ресурси (лица кои треба да се вклучат, институции со кои треба да се соработува, материјални и финансиски средства), време на реализација (приближното време кога се планира да се реализира активноста) и очекувани исходи (очекуваните исходи од спроведената активност, односно што очекува наставникот/стручниот соработник дека ќе постигне, првенствено искажано низ промени во учењето/однесувањето и постигањата на учениците).

Подготвувањето и реализирањето на ЛППР на наставникот/стручниот соработник му овозможува систематично развивање на компетенциите што му се потребни,

¹⁹ Peček, P., (2000): Raznolikost kakovosti, Šola za ravnatelje, Brdo pri Kranju

подобрување на воспитно-образовната работа и достигнување на стандардите за повисоки звања и напредување во кариерата.

Професионалните компетенции и стандарди на наставниците се поделени на две групи:

- ✓ **Професионални вредности** (што се очекува да ги поседува и почитува секој наставник):
 - Секој ученик може да учи и да се развива;
 - Доживотно учење;
 - Професионален интегритет и посветеност на наставничката професија;
 - Соработка;
 - Еднаквост, инклузија и социјална правда;
 - Посветеност на училиштето;
 - Посветеност на унапредување на наставата на државно ниво;

- ✓ **Професионални знаења и разбирања, како и способности и вештини** (што се очекува наставникот да ги стекнал во текот на образованието за наставник и во понатамошната работа и професионален развој):
 - Знаење за наставниот предмет и за воспитно-образовниот систем;
 - Почување и учење;
 - Создавање стимулативна средина за учење;
 - Социјална и образовна инклузија;
 - Комуникација и соработка со семејството и заедницата;
 - Професионален развој и професионална соработка.

Составен дел на професионалниот развој е стручното усовршување. Стручниот развој е свесна работа на институцијата за оспособување на вработените со цел подобро извршување на специфичните задачи на работата, посебно во врска со поучувањето. Стручниот развој е интеракциски однос помеѓу потребите на поединецот, потребите на организацијата/училиштето и понудата на образовните содржини.

Во наставничката професија уште поизразена е потребата од континуирано лично усовршување и растеж. Наставникот мора постојано да го следи развојот на техниката и науката и да биде во состојба да пренесува применливи знаења подготвувајќи ги учениците за времето што доаѓа. Никој не станал „мајстор на занаетот“ одеднаш. Секоја индивидуа се стреми кон своето „лично мајсторство“ и бара патишта за постигнување на тоа „лично мајсторство“. Ова важи како за почетникот, така и за „мајсторот“, но различни се само принципите (прилог 3.2.).

3.2. Директорот на училиштето и развојот на вработените

Улогата на водството е да го поддржува усовршувањето на своите вработени. Ако вработените растат и се развиваат во професијата тогаш и училиштето расте и се развива и ќе биде далеку поефикасно. За директорот да одговори на задачата за професионалниот развој на наставниците тој треба да има долгогодишно и разновидно искуство во наставата, добри

организациски способности, добри односи со колегите, добро познавање на наставните методи, знаење за структурата и управувањето со образовните системи, способност за разбирање на образовните потреби на наставниците, познавање на проблемите што се јавуваат во работата во паралелката, познавање на важноста на постојаното следење и развој и добро развиена мрежа на контакти во и надвор од училиштето.

Наставниците треба својата пракса индивидуално да ја усовршуваат, но за тоа водството мора да создаде услови и можности како за индивидуално, исто така, и за организациско усовршување преку меѓусебна соработка и учење. Водството игра голема улога во поттикнување и водење на наставниците во остварување на соработка меѓу сите субјекти вклучени и заинтересирани за образованието. Главна определба на водството е тој да биде носител на професионалната одговорност и да поттикнува професионална одговорност кај сите наставници. Подготвувањето на училишната програма за професионален развој првенствено е во надлежност на раководниот кадар во училиштето и на училишниот тим за професионален развој. Тимот за професионален развој го сочинуваат претседателите на стручните активи, директорот на училиштето и стручен соработник. Годишната програма за професионален развој е дел од годишната програма за работа на училиштето. Нејзиното подготвување се одвива во две насоки: од долу нагоре, односно од индивидуалните лични планови за професионален развој кон училишната програма за професионален развој, и од горе надолу, преку вградување на државните и училишните приоритети во личните планови за професионален развој.

Новите концепти на едуцирање на наставниците се насочени во училиштето. Во време кога од сите страни имаме рестрикција и секојдневно намалување на средствата за развој мора да се бараат и да се искористат сите расположиви можности на човечките ресурси во своето училиште. Тие внатрешни можности се насочување на интерни обуки. Самите содржини мора да се испланираат според потребите на наставниците и да бидат во функција на постигнување на училишните цели. Овие концепти даваат добри резултати и мотивираноста е поголема. Добро е на овие обуки да присуствува и директорот затоа што неговото присуство ги мотивира наставниците и да укажува на важноста за нив и за училиштето.

Едукацијата што треба да се реализира треба да почива на одредени принципи. Имено, треба јасно дефинирани цели, прецизна идентификација на образовните потреби на наставниците и потребите на училиштето, да се понуди висококвалитетно усовршување кое ќе се темели на применливи знаења во практиката, точно одредени содржини на евалуацијата, добро утврдена цена и гаранција дека ќе добиеме квалитет за вложените средства, поддршка на активностите што следуваат по дополнителното образование или обуката (активностите да заживеат во практиката), дополнителната обука и развојот да се дел од непрекинат циклус на интерно изведување на усовршувањето.²⁰

За процесот на развој на наставниците да биде ефикасен треба да се поминат неколку чекори. Директорот заедно со тимот за професионален развој на училиштето мора да направи *анализа* што е тоа што им треба на нивните наставници. Дали е тоа можеби обука за примена на ИКТ во наставата; дали им треба користење на нови наставни методи со кои ќе ја зголемат активност на учениците во наставата (проблемска ситуација, студија на случај, проектна работа и сл.). Потоа се *поставуваат цели* (цел за оваа учебна година е да се оспособат вкупно 16 наставници или 30% од наставниците и тоа 5 наставници од активот природно-математичко подрачје, 6 од јазичното подрачје и 5 од стручниот актив. Напомена: целите мора да се јасно дефинирани и мерливи за да може да се вреднува нивното постигнување). Следи *утврдување на потребните извори* (обучувачи, време, место, потребна опрема, потребни материјали и др.).

²⁰ Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015): Современи аспекти на лидерството во воспитно-образовните организации, Херакли комерц, Битола, стр.103

Потоа се *определуваат приоритетните задачи* (најнапред оспособуваме двајца од природно-математичкиот актив и двајца од стручниот, а тие ќе направат дисеминација). Со *определување на активностите* се одредува временска рамка и одговорности на луѓето што ќе ја реализираат обуката и оние што ќе бидат обучувани. Чекорот *вреднување* ги следи реализацијата и применливоста на стекнатите знаења односно успешноста на обуките за да промениме или усовршиме нешто во блиска иднина. На крај, *повторно прегледуваме за да го утврдиме квалитетот*.

Инсистирањето кај високите умови во образовните кругови на одредницата дека наставникот е **професионалец** значи дека наставникот има специфични знаења и умења. Од друга страна, професионалецот има автономија во употребата на тие знаења и умења и во донесувањето одлуки.

Професионализацијата на наставниците треба да биде постојан и континуиран процес на подобрување или усовршување на формираните професионални квалитети, тесно структурирани и синтетизирани во педагошките способности, неопходни за квалитетно поучување и учење кај учениците. Иницијативите за професионализам треба да бидат распространети во целиот образовен систем, а директорот како педагошки раководител треба да биде пример за тоа како се планира и води личниот и професионалниот развој, пример за постојано учење и учење од искуството на другите, тој треба да биде носител на активности со кои ќе создаде средина во која секој наставник е водач, секој директор е учител, тогаш секое дете ќе биде успех.

ПРИЛОЗИ КОН ТЕМА 3

Прилог 3.1.: Скала за самопроцена на компетенциите на наставникот

Училиште		Учебна година	
Наставник			
Одделение/Клас		Датум	

Воопшто не се развиени (неопходна е обука)	1
Делумно развиени (има потреба од обука)	2
Добро развиена (нема потреба од обука)	3
Многу добро развиена (може да им даде поддршка на другите)	4

Извршете самопроцена на нивото (степенот) на кое се развиени следните вештини и способности кај вас. Внесете го знакот \surd во соодветната колона		Ниво			
		1	2	3	4
I. ЗНАЕЊЕ ЗА НАСТАВНИОТ ПРЕДМЕТ И ЗА ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ					
I.1. ЗНАЕЊЕ ЗА НАСТАВНИОТ ПРЕДМЕТ					
1	Ги организирам наставните содржини во согласност со клучните поими и поставените цели.				
2	Користам и ги упатувам учениците да користат современи сознанија од наставниот предмет.				
3	Вклучувам активности за интегрирање на содржините и постигнување на меѓупредметните цели во учењето и поучувањето.				
I.2. ЗНАЕЊЕ ЗА ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ					
1	Работам во согласност со законската регулатива поврзана со потсистемот на образование во кој работам.				
2	Ги користам програмските документи за потсистемот на образование во кој работам.				
3	Ја водам педагошката евиденција и документација во согласност со законската регулатива.				
II. ПОУЧУВАЊЕ И УЧЕЊЕ					
II.1. ПЛАНИРАЊЕ И ПОДГОТОВКА НА НАСТАВАТА					
	Ја подготвувам и планирам наставата на различни нивоа (годишни, тематски, дневни).				

2	Планирам јасни, достижни и предизвикувачки цели за сите ученици и очекувани исходи.				
3	Планирам форми, методи и стратегии на поучување.				
4	Планирам наставни средства и работните материјали потребни за реализација на наставните содржини, вклучувајќи ја и ИКТ.				
5	Планирам корелација и интеграција со други наставни предмети и содржини.				
6	Планирам во согласност со расположливото време и ресурсите.				
7	Планирам во согласност со спецификите на локалната средина.				
8	Планирам методи, постапки и инструменти за утврдување на претходните знаења на учениците и за следење на нивните постигнувања.				
9	Планирам активности на наставникот и на учениците.				
10	Правам рефлексивна за постигнатоста на целите, потешкотиите на кои се наишло и насоки за подобрување при наредното планирање.				
II.2. РЕАЛИЗАЦИЈА НА НАСТАВАТА					
1	Ги запознавам учениците со очекуваните исходи.				
2	Ги утврдувам претходните знаења и искуства на учениците.				
3	Давам јасни упатства на сите ученици и ги упатувам на трансфер на знаењата.				
4	Подготвувам материјали за работа и нагледни средства според планираното и ги применувам.				
5	Јасно, разбирливо и недвосмислено ги пренесувам клучните информации.				
6	Ги вклучувам сите ученици во реализација на активностите.				
7	Применувам современи и различни приоди, форми и методи.				
8	Се снаоѓам во нови и непредвидливи ситуации и ги ставам во контекст на наставата.				
Извршете самопроцена на нивото (степенот) на кое се развиени следните вештини и способности кај вас. Внесете го знакот $\sqrt{\quad}$ во соодветната колона					
9	Реализирам дел од содржините преку истражувачки и проектни активности.				
10	Применувам ИКТ во наставата.				
11	Прифаќам и поттикнувам различни начини за решавање проблеми и презентирање содржини.				
12	Им помагаам на учениците да прават синтеза на знаењата, да ги поврзуваат претходните знаења со новите и да ја согледаат нивната практична примена.				
13	Ги вклучувам во планирање и реализација на интегрирани меѓупредметни активности.				
1	Избирам, изработувам и соодветно користем различни инструменти за оценување (на пр., задачи, тестови, контролни листи, аналитички листи, анегдотски белешки).				
2	Редовно го евидентирам напредувањето на секој ученик во однос на очекуваните исходи.				

3	Обезбедувам докази за напредувањето на учениците (на пример, портфолија, белешки за оценување на учениците и сл.) што ги користам за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето.				
4	Ги дијагностицирам слабите и силните страни во учењето на учениците и давам соодветни насоки за понатамошно учење.				
5	Ги проверувам претходните знаења на учениците/дијагностичко оценување.				
6	Давам позитивна и конструктивна повратна информација која ги поттикнува учениците да работат и кај нив развива чувство дека можат да напредуваат.				
7	Разговарам со учениците за нивниот напредок и нивно оспособување за самооценување и планирање на сопственото учење.				
8	Формирам сумативни оценки врз основа на повеќекратни мерења со користење соодветни методи и инструменти.				
9	При сумативното и формативното оценување поаѓам од целите на наставниот предмет.				
10	Ги образложувам оценките и подготвувам јасни и информативни извештаи за постигањата на учениците и нивно доставување на родителите.				
11	Подготвувам извештаи за постигањата на ниво на паралелка/наставен предмет и ги користам сознанијата за подобрување на наставата и учењето.				

II.4. ПОЗНАВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ И ИЗЛЕГУВАЊЕ ВО ПРЕСРЕТ НА НИВНИТЕ ПОТРЕБИ

1	Го следам когнитивниот, социоемоционалниот и психомоторниот развој на учениците.				
2	Обезбедувам, ажурирам и безбедно ги чувам податоците за секој ученик.				
3	Правам индивидуализација и диференцијација во поучувањето, која ја базираам врз познавањето на потребите на учениците.				
4	Организирам и реализирам дополнителна настава.				
5	Организирам и реализирам додатна настава.				
6	Ги поттикнувам, подготвувам и организирам учениците да учествуваат во разни активности (натпревари, конкурси, изложби, приредби, проекти...).				
7	Користам едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и психомоторниот развој на учениците.				
8	Овозможувам демократска партиципација на учениците во животот на училиштето.				

III. СОЗДАВАЊЕ СТИМУЛАТИВНА СРЕДИНА ЗА УЧЕЊЕ

III.1. СОЗДАВАЊЕ БЕЗБЕДНА И СТИМУЛАТИВНА СРЕДИНА ЗА УЧЕЊЕ

1	Подготвувам материјали и користам разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат.				
2	Просторот во училницата го приспособувам да одговара на активностите и потребите на учениците.				
3	Воспоставувам правила за безбедна употреба на материјалите и средствата за работа, вклучувајќи ја и ИКТ.				
4	Обезбедувам средствата и материјалите за работа да се лесно достапни за сите ученици.				

Ниво

Извршете самопроцена на нивото (степенот) на кое се развиени следните вештини и способности кај вас. Внесете го знакот \surd во соодветната колона		1	2	3	4
5	Изложувам трудови од учениците во училишниот простор.				
6	Воспоставувам и обезбедувам почитување на правилата за однесување во училиницата и училиштето.				
7	Промовирам вредности кои се однесуваат на личната безбедност и безбедноста на другите.				
III.2. УЧИЛИШНА КЛИМА					
1	На учениците им се обраќам со почит.				
2	Покажувам емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците.				
3	Ги охрабрувам учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе.				
4	Ги идентификувам конфликтните ситуации и им помагам на учениците праведно да ги разрешат.				
5	Ги организирам учениците во заеднички активности каде што до израз доаѓа меѓуврсничката соработка.				
6	Ја приспособувам комуникацијата во зависност од контекстот, ситуацијата и личноста на ученикот.				
7	Поставувам прашања, ги поттикнувам учениците да поставуваат прашања и стимулирам дискусија.				
8	Поттикнувам разговори за разбирање на културолошките и родовите разлики.				
9	Планирам и применувам различни медиуми и алатки за комуникација, вклучувајќи и аудиовизуелни помагала и компјутери.				
10	Поттикнувам (и презентирам) кај учениците соодветни модели на говорење, пишување и изразување во различни медиуми.				
IV. СОЦИЈАЛНА И ОБРАЗОВНА ИНКЛУЗИЈА					
IV.1. СОЦИЈАЛНА И ОБРАЗОВНА ИНКЛУЗИЈА					
1	Изработувам индивидуални образовни планови.				
2	Ја планирам наставата за цело одделение/клас со почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците.				
3	Применувам инклузивни стратегии за учење и поучување.				
4	Ги следам и ги проценувам постигнувањето и развојот на ученикот во согласност со индивидуалните цели.				
5	Реализирам инклузивни активности во училиштето.				
6	Изработувам план за работа и соработувам со семејствата на децата со посебни образовни потреби.				
7	Изработувам наставни средства за инклузивна работа заедно со учениците.				
8	Ја адаптирам училиницата според потребите на учениците со телесни пречки.				
9	Ги вклучувам семејствата и учениците во заеднички активности за почитување на различностите и интеркултурна интеграција.				

10	Правам професионално ориентирање на учениците со посебни образовни потреби.				
11	Индивидуално работам со ученици на кои им е потребна помош.				

V. КОМУНИКАЦИЈА И СОРАБОТКА СО СЕМЕЈСТВОТО И ЗАЕДНИЦАТА

V. 1. СОРАБОТКА СО СЕМЕЈСТВОТА И ЛОКАЛНАТА ЗАЕДНИЦА

1	Ги вклучувам семејствата во планирањето активности на паралелката и училиштето.				
2	Ги вклучувам семејствата и претставниците од локалната заедница во процесот на поучување.				
3	Подготвувам индивидуален календар на средби со родители (планирам родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови).				
4	Идентификувам можни ресурси за соработка со заедницата.				
5	Соработувам со институции и поединци од локалната заедница.				
6	Вршам едукација на родители.				
Извршете самопроценка на нивото (степенот) на кое се развиени следните вештини и способности кај вас. Внесете го знакот \surd во соодветната колона		Ниво			
		1	2	3	4

VI. ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ И ПРОФЕСИОНАЛНА СОРАБОТКА

VI.1. ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ

1	Ги применувам содржинските и методичките новини во наставниот предмет во практиката.				
2	Земам учество во стручен дијалог и перманентно се доусовршувам во прилог на личниот и професионалниот развој.				
3	Барам повратни информации и водам белешки за својата педагошка работа и правам рефлексија.				
4	Планирам, водам евиденција и поседувам докази за сопствениот професионален развој.				
5	Реализирам акциски истражувања за подобрување на професионалната практика.				
6	Го планирам професионалниот развој.				
7	Ги користам знаењата и вештините стекнати на обуки во својата практика.				

VI.2. ПРОФЕСИОНАЛНА СОРАБОТКА

1	Идентификувам и предлагам теми за обука во училиштето.				
2	Соработувам со колегите од стручниот актив.				
3	Соработувам со колеги во професионални здруженија, социјални мрежи и форуми.				
4	Споделувам искуства и користам совети за подобрување на својата работа.				
5	Користам електронска комуникација за професионална соработка.				
6	Одржувам и учам од отворени часови.				

Прилог 3.2. Прашалник: Насочување на професионалниот развој

(Според Тавчар, 1996)

Кај секое прашање заокружете еден од броевите од еден до четири, така што еден означува дека воопшто не се согласувате, а четворката дека целосно се сложувате со тврдењето.

1. Кога би ми понудиле повисока положба надвор од мојата струка, полесно би ја напуштил организацијата. 1 2 3 4
2. Многу ми значи да бидам специјалист и многу способен за една од функциите или технолошките подрачја (сектори) во организацијата. 1 2 3 4
3. Многу ми значи личниот развој кој ме ослободува од ограничувањата во организацијата. 1 2 3 4
4. Секогаш се стремам кон личен развој кој ми овозможува да бидам корисен за другите. 1 2 3 4
5. Особено многу ми значи личниот развој кој носи голема разновидност на задачи и проекти. 1 2 3 4
6. Многу би ми значело да се искачам на самиот врв на организацијата. 1 2 3 4
7. Ми годи доколку ме поистоветуваат со мојата организација и со престижот што го ужива. 1 2 3 4
8. За мене е важно да останам на работа во местото во кое живеам и да не ме префрлуваат во поголема средина на која мора да се приспособувам. 1 2 3 4
9. Многу ми значи доколку можам да ја искористам мојата способност за воведување на некој нов проект. 1 2 3 4
10. Со задоволство би достигнал толку висока позиција во организацијата што моите одлуки навистина нешто би значеле. 1 2 3 4
11. Се сметам за личност која генерално прифаќа сè и не сакам да се врзам за само едно подрачје на знаења и вештини. 1 2 3 4
12. Многу ми значи во текот на личниот развој да се сретнувам со голем број различни предизвици. 1 2 3 4
13. Многу ми значи да ме поистоветуваат со моќни (луѓе на власт) и со угледни луѓе. 1 2 3 4
14. Она што секогаш ме мотивира во личниот развој е учеството на многу подрачја на дејствување. 1 2 3 4
15. Многу ми значи процесот на планирање, организирање, насочување и следење (контрола) на сите нивоа во организацијата. 1 2 3 4
16. Спремен сум да се откажам од дел од својата самостојност, за да ја стабилизирам својата животна средина. 1 2 3 4
17. Многу ми значи организацијата да ми гарантира сигурно вработување, некои материјални придобивки, добра пензија и сл. 1 2 3 4
18. Во личниот развој секогаш најмногу ми значи чувството на слобода и независност. 1 2 3 4
19. Најголема мотивација во личниот развој ќе ми биде прифаќањето на новите идеи и методи за чие воведување лично сум помогнал. 1 2 3 4
20. Сакам луѓето да ме поистоветуваат со мојата организација и со мојата работа. 1 2 3 4
21. Многу ми значи моето знаење и способноста да се користат за важни идеи. 1 2 3 4
22. Важно ми е луѓето да ги знаат моето име и положбата (функцијата) што ја имам во организацијата. 1 2 3 4
23. Сакам кариера која ќе ми даде поголема слобода и независност во изборот на работата, работното време и сл. 1 2 3 4
24. Многу ми значи кариера што овозможува во голема мера приспособливост и Еластичност. 1 2 3 4
25. Многу ми е важно да имам позиција во врвниот (водечкиот) менаџмент во организацијата. 1 2 3 4
26. Многу ми значи да ме поистоветуваат со моето занимање. 1 2 3 4
27. Прифаќам позиција (статус) во менаџментот само ако е во рамките на мојата струка. 1 2 3 4
28. Важно ми е да останам на ова работно место и да не ме унапредуваат

некаде на друго место за да не мора да се селам.	1 2 3 4
29. Сакам да стекнам доволно имот за да си докажам и себе си и на другите дека сум способен.	1 2 3 4
30. Со задоволство би прифатил работно место каде што ќе можам да ги спојам способноста за анализирање со контролата над луѓето.	1 2 3 4
31. Во текот на кариерата секогаш ме мотивирала можноста сам да ги користам своите способности во долгата низа на многу различни подрачја.	1 2 3 4
32. Она што го сакам во професионалниот живот е различноста на предизвиците.	1 2 3 4
33. Важно ми е организацијата да ми гарантира долгорочна стабилност.	1 2 3 4
34. Многу ми значи да создадам нешто што е потполно моја творба или резултат на моја замисла.	1 2 3 4
35. Сакам да останам во рамките на моето стручно подрачје, а не да ме унапредуваат некаде надвор од мојата струка.	1 2 3 4
36. Не сакам ограничувања од страна на организацијата ниту, пак, од страна на работното окружување.	1 2 3 4
37. Многу ми значи фактот дека другите се менуваат како резултат на моите настојувања.	1 2 3 4
38. Во мојот живот најважна ми е стручноста во мојата област.	1 2 3 4
39. Пред сè сакам да живеам на свој начин – без ограничувањата што ги налагаат правилата во организацијата.	1 2 3 4
40. Го ценам тоа што повеќето организации ги ограничуваат луѓето и навлегуваат во нивниот приватен живот.	1 2 3 4
41. Најмногу би сакал да останам во рамките на мојата струка, односно не сакам да ме унапредуваат во врвното раководство на организацијата.	1 2 3 4
42. Сакам кариера што ќе ми дозволува да ги задоволувам своите основни потреби и да им помагам на другите.	1 2 3 4
43. Многу ми значи своите способности (вештини) за успешна соработка и комуникација да ги применувам во организацијата.	1 2 3 4
44. Сакам да видам дека другите се менуваат под мое влијание.	1 2 3 4

За да утврдите кое насочување Вам најмногу Ви одговара во личниот развој, соберете ги оцените што сте ги заокружиле на прашањата според долната табела.

Оцена за прашањето од прашалникот							Процент %	Насоченост на личниот развој	
1	2	27	35	38	41	Добиен збир	Можен максимум	Добиен/можен	Подрачје
							24		Стручност – предизвик е извршената работа
3	18	23	36	39	40	Добиен збир	Можен максимум	Добиен/можен	Подрачје
							24		Автономност – слобода и независност
4	21	37	42	43	44	Добиен збир	Можен максимум	Добиен/можен	Подрачје
							24		Мисија – помош и соработка со другите
7	13	20	22	26	/	Добиен збир	Можен максимум	Добиен/можен	Подрачје
							20		Личност – статус, признание, титули
5	12	14	24	31	32	Добиен збир	Можен максимум	Добиен/можен	Подрачје
							24		Различност – постојано нови и различни предизвици
6	10	11	15	25	30	Добиен збир	Можен максимум	Добиен/можен	Подрачје
							24		Раководење – средување на работите, насочување на луѓето
8	16	17	28	33	/	Добиен збир	Можен максимум	Добиен/можен	Подрачје
							20		Сигурност – стабилност, сигурност во кариерата
9	19	29	34	/	/	Добиен збир	Можен максимум	Добиен/можен	Подрачје
							16		Творештво – да се основа, гради, создава нешто свое

Колку е поголем процентот, толку поважно е одделното насочување. Секако, нема чисти одговори, ќе добиете комбинација од повеќе или помалку изразена насоченост. Иако и овој тест, како и секој друг, е само индикација, за резултатите вреди да се размисли. Важно е, пред сè, во колкава мера утврдените насочувања се поклопуваат со Вашата сегашна работа и со Вашата претстава за тоа што би сакале да работите и да постигнете во професионалниот живот.

4. Тема 4: ОБЕЗБЕДУВАЊЕ РАЗВОЈ (ИНОВАЦИЈА И ПРОМЕНИ)**Општа цел на темата**

- ✓ Поттикнување на водството за перманентно иновирање на сите сегменти на воспитно-образовниот процес и на процесот во целина;
- ✓ Оценување, реализирање и мониторирање на процесот на воведување промени;
- ✓ Подобрување на способноста за справување со отпорите на промени.

Очекувани исходи – стекнати компетенции

Учесниците во обуката:

- ✓ предлагаат и поддржуваат нови и уникатни идеи на поефективни процеси на учење и подучување;
- ✓ анализираат фактори и воведуваат промени во воспитно-образовните организации;
- ✓ ја согледуваат потребата за информирање на вработените пред реализација на одредена промена во воспитно-образовните организации;
- ✓ успешно се справуваат со отпорот кон промените.

Содржини на темата

- 4.1. Значењето на иновативноста за воспитно-образовниот процес;
- 4.2. Водството и промените во воспитно-образовните организации;
- 4.3. Справување со промените во воспитно-образовните организации.

4.1. Значењето на иновативноста за воспитно-образовниот процес

Терминот иновација во светот стана клучен збор во насловот на голем број книги во областа на претприемништвото, менаџментот и стратегискиот менаџмент, не исклучувајќи го и образованието. Зборот иновација (лат. innovare) значи да се направи нешто ново, новина, новост.

Иновација претставува секој систем на организирани и сврзани активности насочени кон создавање промени (нов производ, произведен процес, организациска структура, начин на управување итн.). Иновацијата е процес на претворање на идејата во практична примена – реализација. Иновацијата не постои без идеја за нешто ново. Додека инвенцијата е процес на создавање идеја, иновацијата е процес во кој тие нови идеи се определуваат и применуваат во практиката. Иновацијата во суштина претставува унапредување на технологијата. Питер Дракер истакнува дека иновацијата претставува работа која ги обработува ресурсите со нови капацитети за создавање богатство. Имено, тој тврди дека денес капиталот не е во средствата за производство и природните ресурси ниту во работната сила, туку во знаењето, затоа што денес, а и во иднина вредноста се создава со продуктивноста и иновацијата и примената на знаењето во работата. Впрочем, најголемиот капитал на една општествена заедница се знаењето и идеите на нејзините граѓани.

До иновација се доаѓа со макотрпна работа на некој поединец и таа не треба да биде поврзана само со иднината, туку треба да е фокусирана на сегашноста и на реалниот проблем што постои. Процесот на иновација се состои од три чекори:

1. *Инвенција* – првиот чекор во кој доаѓа до создавање нова идеја и креација за нов производ, услуга или процес. Успешноста на пронаоѓање на овој прв чекор се оценува главно врз основа на техничките критериуми.

2. *Иновација* – пазарна потврда на инвенцијата, воведување на новата идеја во општа употреба. За да настане иновација од инвенцијата, мора да се постигне успех на пазарот. Во оваа фаза, техничките критериуми се заменети со комерцијални.

3. *Дифузија* – промена на иновацијата која често води до стандардизација на производот. Успешните производи често се имитираат или подобруваат од страна на другите институции. Заради тоа, оваа фаза често се нарекува фаза на имитација.

Поранешните образовни системи биле насочени кон когнитивната функција – интелектуалниот дел на мозокот – но социјалниот и емоционалниот дел од мозокот кои се однесуваат на карактерот, вештините, оптимизмот, истрајноста, мотивацијата, вредностите, праведноста и етиката биле помалку застапени. Имено, споменатите карактеристики се застапени во наставните програми на одредени наставни предмети, но многу малку им се придава вистинското значење во образовниот систем на Р. Македонија (лична забелешка на авторот). Исто така, многу малку се поттикнуваат социјалните иновации и претприемништвото, особено меѓу младите за создавање партнерства и соработка меѓу чинителите за решавање на предизвиците и обликување на образованието и на општеството.

Иновациите во образованието подразбираат поддржување нови и уникатни идеи во наставните техники кои ќе стигнат до учениците на поефективни и возбудливи начини. Иновациите во образованието подразбираат да се направи тоа што е најдобро за сите ученици. Наставниците треба да ја поттикнат нивната љубопитност и да изнајдат начини да се задржат заинтересирани. Мора да им се дадат алатки што ќе ги направат продуктивни во нивните идни кариери. Наставниците, часовите и наставниот план мора да бидат флексибилни. Иновацијата значи наставниците да пронајдат начини да стигнат до сите ученици, односно да се спремни и флексибилни да го приспособат она што го учат и како ќе поучуваат. Да се задржат учениците ангажирани и возбудени да учат, да се создаде безбедно место за тие да прават грешки, да ризикуваат и да поставуваат прашања.

4.2. Водството и промените во воспитно-образовните организации

„Не постои ништо потешко отколку да се преземе нешто, кое е поопасно да се води, како и понеизвесно да успее, отколку да се стане водач во воспоставувањето на нов ред на нештата.“ (Николо Макијавели)

Навистина не постои ништо потешко отколку да се преземе нешто, кое е поопасно да се води и притоа она што ја прави тешкотијата поголема е неизвесноста дали тоа ќе успее. Многу полесно е да се преземе нешто, но потешко од сè е да се стане водач на воспоставување нов ред на нештата. Воспоставувањето нов ред на нештата значи промена на постојната состојба,

промена на она што значи удобност, комуникација, каде сè се одвива по старо, нема никакви проблеми. И сега наеднаш некој сака сето тоа да ни го наруши (прилог 4.1.).

Сето ова не треба да ве одврати од реализацијата на вашите идеи да промените, да направите и да подобрите нешто, кои ги имавте пред да дојдете на функцијата директор на училиште. Значи ли тоа дека не треба да се впуштате во промени? Напротив, оваа изрека треба да Ве потсети дека на промените ќе мора да им пријдете со сиот свој респект и добро да се подготвите за промена, за водење на промените, за воспоставувањето нов ред на нештата во вашата воспитно-образовна организација.

Секој сака да го промени светот, но никој не сака да се промени себе си, рекол Толстој.

Многубројните истражувања покажуваат дека само со подобрувањето на водството во организациите не може да се реши сè, но докажано е дека таа функција е еден од најважните фактори, кои влијаат врз квалитетот на работата. Затоа, не треба да бараме оправдување дека причината за неуспехот не е во нас, туку некаде надвор од нас, дека други се виновни за тоа, дека тука сме немоќни, тоа не е во доменот на нашата моќ, дека заради тоа не можеме да го постигнеме она што го посакуваме.

Концептот на добар менаџмент и водење на организациите во денешно време, не е ништо различен од вашите видувања ниту, пак, од желбите и очекувањата на корисниците на нашите услуги. Сите вие кога дојдовте на функцијата директор на училиште, сакавте и сигурно имавте голема желба нешто да промените и не еднаш сте се запрашале: Како да почнам? Кога, дали сега или малку да почекам? Кога е вистинското време? Како ќе ме разберат луѓето, како ќе ме прифатат, како ќе се однесуваат? Како да ги водам луѓето во промените, а притоа сите да се задоволни?

Од степенот на усогласеноста на интересите на индивидуите и на организациите, условена е ефикасноста на организациите. Затоа и познавањето на различното реагирање на промената и различните краткорочни интереси на индивидуата и организациите се многу важни. Затоа самите ќе мора да одговорите на прашањето: Дали вие сте спремни да се промените, да учите од искуството, да ги прифатите различностите, бидејќи организацијата ја сочинуваат различни луѓе со различни интереси и определби, разбирања и однесувања, а сите најважни активности протекуваат во меѓусебна интеракција од сите тие различности.

Секоја промена мора да навлезе во сите „пори“ од животот и работата на училиштето. Ако не се постигне тоа, тогаш нема зошто да се очекуваат позитивни резултати. Важна е меѓусебната поврзаност на сите нивоа во училишната структура. Прибраните информации и податоци со различни методи и инструменти се анализираат. Резултатите од таквата анализа се основа за одлучување, пресудувањето за успешноста и влијанието на промената и за правење ефективни развојни стратегии.

Промените во училиштето може да се воведат за да се овозможи нормален тек на работата, односно со нив да се отстранат пречките при работата (подобрување на работната дисциплина, дисциплината во паралелката, намалување на изостаноците од настава) или, пак, за да се подигне квалитетот на повисоко ниво (подобрување на мотивацијата на учениците за дополнително поучување, примена на активни методи на поучување, воведување проекти). Пред да се донесе одлука за воведување промени, мора да се одговори на прашањето: Дали промената е неопходна, што би придонела и дали училиштето со неа би добило повеќе отколку што ќе вложи.

Не еднаш сме биле сведоци на различни дискусии на состаноци: вака не оди, нешто треба да се преземе, нешто да се направи. На пример: Вработените не се мотивирани, не се заинтересирани за работа, како да ги мотивираме кога не покажуваат никаков интерес? Зарем не е тоа работа на раководителот? Зарем тоа не бара промена? Кој тоа треба да го промени? Директорите се тие што можат нешто да променат, тие се оние што ги реализираат задачите, тие можат да мотивираат, да ги заинтересираат вработените за нивно стручно и професионално надградување, тие самите можат да променат, да поднесат иницијатива за промени. И покрај сите тие искажувања, сè останува по старо.

Бидејќи процесот на промената е комплексен, директорот на училиштето треба да биде мудар, внимателен и да ги има предвид сите важни елементи при прифаќање предлог за промена. Управувањето со промените е тесно поврзано со преостанатите сегменти на управувањето на училиштето (училишна клима и култура, тимска работа, визионирање, комуникација, мотивирање, усовршување, заедничко учење, следење и вреднување на наставата). Во зависност

од училишната култура ќе бидат прифатени или не, напорите за подобрување, учествата во проекти за воведување на нови наставни технологии, соработката во тимови, високите очекувања од учениците и персоналот, заедничките вредности, поддршката на дисциплинирана и безбедна средина, преземањето на водствени улоги од страна на наставниците. Исто така, новите задолженија на вработените поврзани со воведувањето промени, бараат уредување на организациските процеси и организациската структура и нивното редефинирање. Промената, ако не е во согласност со споделената визија и поставените цели на ниво на цело училиште, тогаш е нецелисходна, еднострана и стихийна активност која е јалова и не води никаде. Таа произлегува од визијата. Училишното водство ја има централната улога при мотивирањето на луѓето да ја прифатат и активно да ја поддржат. При имплементацијата на промената во училиштето, вработените често прават грешки. Водачот е тој што треба правилно да реагира на ненамерните грешки, со цел да ги ослободи вработените од стравот. На тој начин училишните водачи создаваат клима за успех, при што персоналот постојано учи, се усовршува и промовира (прилог 4.2.).

Постојењето и целта на мониторингот и евалуацијата се да бидат со намера да се искористат за коригирање на која било тенденција за регрес на системот и треба да биде во комуникација со оние што се инволвирани во промената.

Различните услови во различни училишта ги променуваат текот и изведливоста на промената. Не може да постои рецепт што ќе ги даде точните состојки и количества, кои ќе гарантираат успех на промената. Токму затоа од непроценлива важност е улогата на директорот како лидер на промената и неговата вештина сите капацитети, своите, на вработените и на организацијата, во целост да ги стави во функција на управувањето со промените.

Водството ќе мора да согледа и да иницира промени внатре во сопствената средина заради таканаречена промена „од горе надолу“. Но честопати промените може да се иницираат од внатрешната средина, односно „од долу нагоре“. Водството мора да има слух таквите иницирани промени од внатрешната средина да ги реализира. Тоа ќе создаде клима на поддршка на промени, поддршка на идеи и предлози за надминување на многу слабости и проблеми кои вработените ги согледале во сопствената средина, тоа постојано ќе генерира нови и нови идеи за промени во насока на непрестајно подобрување.

Од друга страна, водството треба да има „слух“ да иницира промени што произлегуваат како потреба на надворешната средина. Значи согледувајќи ги потребите и промените што настануваат во надворешната средина, водството иницира промени во внатрешната средина. На пример, пазарот на трудот е заинтересиран за занимања кои во вашиот регион не се достапни во образованието. Треба ли да останеме рамнодушни на ваквата потреба или едноставно треба да реагираме со промена, да иницираме преквалификации на постојните кадри кои се вишок на пазарот на трудот или да развиваме нови струки и занимања во училиштата во соработка со фирмите кои имаат потреба од такви профили?

Извори на промени може да бидат и развојот на образовните техники и технологии. Училиштето не треба да остане настрана од развојот на науката и техниката. Достигнувањата во таа област се основа за промени во училишната средина. Со самото следење на науката и техниката се менува и водството, ваквите промени ќе иницираат промени кај индивидуите во училиштето, тоа, пак, ќе предизвика промени во училиштето, во училишната култура, во средината во која работиме и живееме.

Затоа не треба да мислиме дека нашето време помина и дека тоа е за помладите. За усовршување и промени никогаш не е доцна и никогаш не е попусто губење време. Ваквата самосвест кај луѓето, ќе овозможи промените во таа насока да се прифатат како лична обврска за развој и усовршување, а не присила.

Како извори на промената можат да се појават различни надворешни и внатрешни сили, влијанија и промени кои дејствуваат врз воспитно-образовната организација и предизвикуваат потреба од воведување промени во неа:

- ✓ промена во опкружувањето (владини прописи, правни компликации, конкуренција, технолошки промени, економски промени, јавно мислење);
- ✓ промена на менаџментот (екстерна – донесување друго лице или интерна – промена на сфаќањата и однесувањата кај истиот директор);

✓ промена на индивидуата (промена на знаењата, квалификациите и сфаќањата кај поединците).

Промената ќе биде успешна доколку ги помине следниве три фази:

- Иницијација – се презема иницијатива за воведување промена и се донесуваат одлуки за почнување активности за нејзино спроведување;
- Имплементација – се проверуваат позитивните ефекти од користењето на промената во моментот кога се создаваат новите вештини, разбирања и квалификации;
- Институционализација – фаза кога промената станува дел од секојдневната работа, неразделлив елемент кој веќе се смета за вообичаен.

Според моделот на Levin (1947) и Schein (1961), процесот на успешната промена минува низ следните три чекори односно фази:

- Одмрзнување – подготвеност на индивидуата за нови искуства. Се одмрзнуваат постоечките ставови, знаења или однесувања, при што се отвора можност и простор за прифаќање нови;
- Менување (трансформација) – процес на прифаќање нови ставови, примена на нови знаења, вештини, техники. Во овој процес потребна е идентификација со друго лице кое го има саканиот став или саканата квалификација, при што ако се покаже дека приодот е позитивен, пожелен и корисен, тогаш промената се интернализира и прифаќа;
- Повторно замрзнување – конечно прифаќање и интеграција на саканите ставови, знаења или вештини, кои стануваат дел од нормалното однесување на индивидуата.

Иако вака дефинираните фази и чекори изгледаат едноставно, сепак воведувањето промени бара поопстојна анализа на факторите за и против промената. Без вакава опстојна анализа подобро и да не се впуштаме во авантура наречена промена, отколку таа да пропадне или не успее.

Структурираниот приод кон промената значи и поголема шанса таа да успее и да биде позитивно прифатена како можност за развој, па затоа добро би било таа да помине низ следните фази/циклуси кои ни даваат одговори на следните прашања:

КАДЕ СМЕ? Пред да се одлучиме за промена потребно е да се запрашаме: Што ја карактеризира нашата работа, дали сме задоволни од неа, што губиме ако продолжиме така?

КАДЕ САКАМЕ ДА БИДЕМЕ? Која цел сакаме да ја постигнеме, каде се гледаме во иднина, што сакаме да се случи во нашето училиште? Кон што нè води промената? Каде сакаме да стигнеме? Да ја споделиме визијата. Да идентификуваме разлики помеѓу сегашноста и посакуваната иднина.

ОД КАДЕ ЌЕ ПОЧНЕМЕ? Што е она што реално можеме да го промениме, дали ги имаме неопходните средства, дали училишната култура дава погодно тло за промени? Дали ќе формираме посебен тим за воведување на промената? Потребно е да почнеме со мали остварливи чекори, зашто не можеме веднаш да промениме сè.

КАКО? Како ќе обезбедиме средства и услови? Како ќе ги мотивираме вработените? Како ќе обезбедиме поддршка?

КАКО НАПРЕДУВАМЕ? Додека трае процесот на промената потребно е постојано да се следи напредокот за да може навремено да се реагира ако постојат застои или проблеми. Посебно е заплашувачки во периодот кога промената треба да се институционализира односно да стане нераскинлив дел од работата на училиштето. Токму затоа во оваа фаза директорот треба да даде поддршка и помош и со својот личен пример да ги охрабри вработените да издржат до крај.

ШТО СТОРИВМЕ? Заеднички се разгледуваат придобивките од промената. Повторно се споредува дали со таа промена сме ја намалиле разликата помеѓу првобитната и посакуваната состојба. Наставниците и преостанатите вработени очекуваат да добијат повратна информација за резултатите од промената: како понатаму ако не успеала или пофалба ако успеала.

Според Херси и Бланчард (Hersey and Blanchard), постојат четири нивоа на промени. На прво место се промените во знаењата и тие најлесно се воведуваат. Следни се промените во ставовите. Структурата на ставовите се разликува од структурата на знаењето, во тоа што тие имаат емоционален набој во позитивна или негативна насока, затоа и промените во ставовите потешко се воведуваат. На третото ниво се промените во однесувањето. Тие се значително

потешки и бараат повеќе време за прифаќање, отколку за претходните две нивоа. На последно ниво и најтешки за воведување се промените во однесувањето и перформансите на групата и организацијата. Сите овие нивоа на промени не се случуваат веднаш, за нив е потребно различно време, нивното остварување не е ни малку едноставно ни лесно, напротив, постои потреба од големи напори за да се случат тие промени. Од тие причини, но и заради потребата од нивно постојано усовршување и осовременување, училиштата треба постојано да се менуваат за да можат и според условите и според структурата и според начинот на работа да ги задоволат и да одговорат на поставените барања од страна на нивните клиенти – учениците, но и барањата што ги поставува современото општество.

Фулан (Fullan) со својот пристап покажува, што се подразбира под промена во едно училиште, лоцирајќи ја промената внатре во училишните во три сегменти. Првиот сегмент се однесува на новите материјали, односно новите содржини по одредени наставни дисциплини внесени во процесот на наставата. Вториот сегмент од промените подразбира ново однесување, нова практика или нов начин на работа, кој се манифестира со нов пристап во односот кон учениците и родителите од страна на наставниците, нови односи помеѓу персоналот, нов пристап кон образовната технологија. Третиот сегмент се промените во верувањата, разбирањата, што значи нов пристап кон она што се случува во училиштето од страна на сите активни субјекти во реализацијата на наставата и желба да се воспостави систем на вредности во рамките на едно училиште.

4.3. Справување со промените во воспитно-образовните организации

Во зависност од тоа од каде потекнува изворот на промени, во голема мера ќе зависи дали ќе постои отпор кон промената и со колкав интензитет тој ќе егзистира. Според Мекелман и Патон, отпорот е поголем ако промената е екстерно генерирана и наметната од надворешни фактори (на пример, екстерното оценување на учениците и наставниците), отколку ако е интерно генерирана односно произлегува и соодветствува на потребите на самата организација и нејзините вработени (на пример, воведувањето нова наставна технологија бара промена на начинот на работа кај наставниците и нивна обука).

Интерно генерираната промена предизвикува проактивна ориентација, позитивни чувства, големи сили за промена, гледани од аспект на можностите, голема извесност, голема контрола, малку прекин (пречки), дефинирани (затворени) граници и временски фиксирани фази.

Екстерно генерираната промена раѓа реактивен одговор, негативни чувства, големи отпори, гледани од аспект на проблемите, голема неизвесност, редуцирана контрола, големи прекин (пречки), недефинирани граници и варијабилни (нејасни) фази. Таа е „туѓа за вработените“, можеби и тука лежи основата на големите отпори кон овие промени.

Токму затоа ако се оди на постојано подобрување на работата на организацијата, промената не треба „да се иницира од горе“, на пример од министерството. Тогаш сигурно е дека ќе се јави отпор со кој потешко ќе се справиме. Водството треба да работи на тоа промената да тргне од самата средина, воспитно-образовната организација, и тоа да почне директно од самите вработени и раководители. Тие треба самите да ја лоцираат, иницираат, за неа да дискутираат и таа да биде дел од нив. Тука водството треба да биде она што ќе ги насочи вработените во тие промени, ќе ги поддржува и обезбедува услови и ресурси за реализација на промената.

За да може водството да ги поведе индивидуите на патот на промените, треба да е свесно за различното реагирање на индивидуите кон промените. Доживувањето на промената е индивидуално. Како причина на отпорот кон промените можат да се наведат:²¹

- Неизвесност и несигурност – промената носи неизвесност и закани кои ја загрозуваат сигурноста доколку вработени не знаат кон што ги води промената. Дури и кога промената е насочена кон подобрување, повторно се прашуваме што губиме. Природна е тенденцијата да се зачува статус кво;

²¹ Фалмер, Р.М., (1994): Новиот менаџмент, Агенција „Скај“, Скопје

- Економски фактори – ако промената значи намалување на часовите, тоа предизвикува страв од намалување на платата или губење на работата. Следува и стравот дека никој повеќе нема да ги вработи;

- Неудобност (адаптација кон новите услови) – се зголемуваат обврските кои се нови и непознати, поранешното знаење е речиси неупотребливо и потребно е да се направи нешто ново, прифаќање на нови методи, техники, начини на работа, нови вештини и квалификации (на пример, при воведување информатичка технологија, потребно е да посетува обука за работа со компјутер);

- Закани за социјалните односи (промена на статусот) – промените на менаџментот можат да ги нарушат социјалните односи (каков и да е директорот барем го познаваме, со новиот не знаеме како ќе ни биде). Промените можат да го загрозат постоечкиот статус;

- Одбивност кон поголемата контрола – спроведувањето на промените бара поголема контрола, која го намалува чувството за автономија и самопотпора. Оттука доаѓа и стравот дека нивната работа ќе биде ствена под „лупата“ на директорот, министерството, јавноста воопшто.

Затоа водството не треба да остане само на визионирање и иницирање на промената, туку секојдневно да се грижи за преземање на потребните мерки за насочување и движење на промената (прилог 4.3.).

Отпорот кон промените може да се намали или во целост да се елиминира ако бидат директорите отворени кон промените сугерирани од вработените. Брзите промени создаваат несигурност и го зголемуваат отпорот кон промените и затоа неопходна е потребата од обезбедување доволно време за вработените да ги „сварат“ и прифатат промените. Секогаш треба да им се даде можност на вработените во мали групи да дискутираат и да критикуваат, но и да учествуваат во планирањето на активностите за промената. Во секој случај партиципацијата на вработените во сите овие случаи дава позитивен однос кон промените. Најдобро е да нема „скриена агенда“ на промената, а ако има некој скриен план, директорот треба да го сподели со вработените и отворено да дискутира за потребните ресурси за реализација на промената.

Кога отпорот на промената го нарушува функционирањето на организацијата, директорот или некој од другите агенти на промената, треба да има предвид повеќе техники или тактики за справување со отпорот:

- Информираност на сите нивоа – отпорот може да се намали преку комуникација со вработените и објаснување што ќе им помогне да ја согледаат вистинската причина за промена. Ако на вработените им се дадат целосни информации и ако им се разјаснат недоразбирањата, тогаш ќе добијат јасна слика за потребата од промената и користа од неа. Тоа ги прави активни учесници не само во спроведувањето туку и во креирањето на промената преку давање повратни информации – сугестии, предлози, измени, подобрувања и корекции уште во утврдување на потребите од промената;

- Партиципацијата носи поддршка – групната партиципација во одлучувањето за промените може да биде моќна сила за промена;

- Препознавање на социјалните и психолошките фактори во промената – потребата за „задржување“ на работното место е особено силен мотивациски фактор за прифаќање на промената;

- Авторитетот на доверба – градењето доверба со воспоставување чесност и заинтересираност за вработените, затоа што тие обично не веруваат дека промените се за нивно добро;

- Анализа на полето на сила – анализа на факторите што дејствуваат за и против промената (фактори што ја охрабруваат соработката на вработените како и оние што би можело да предизвикаат отпор кон промените). Со намалување или отстранување на силата на отпорот расте прифаќањето на промената (прилог 4.4.);

- Препознавање на промените неопходни за спроведување на промената – потребно е да се „подготви терен“ за спроведување промени (промена на организациската клима и култура, градење тимови);

- Спроведување само на неопходни промени – да не се прифаќа промена само заради разновидност. Неуспешната промена има преголема цена: хаос, конфузија, залуден напор,

непотребно учење, губење време, недоверба. Исто така, не е пожелно да се почнува истовремено со многу промени.

КОГА ЌЕ ДУВНАТ ВЕТРОВИТЕ НА ПРОМЕНИТЕ, ТОГАШ ЕДНИ ГРАДАТ СИДОВИ,
А ДРУГИ ГРАДАТ ВЕТЕРНИЦИ.

(Кинеска поговорка)

ДА СЕ БИДЕ ЛИДЕР НА ОРГАНИЗАЦИСКИ ПРОМЕНИ, ЗНАЧИ ДА СЕ БИДЕ
СПОСОБЕН ДА СЕ ЗАМЕНИ ТРКАЛОТО ДОДЕКА ВОЗИЛОТО СЕ УШТЕ СЕ ДВИЖИ.

ПРИЛОЗИ КОН ТЕМА 4**Прилог 4.1. Најчести изговори против промените**

- ТОА КАЈ НАС ВЕЌЕ СМЕ ГО ПРОБАЛЕ
- НАШАТА ОРГАНИЗАЦИЈА Е ПОИНАКВА
- КАЈ НАС ТОА НЕМА ДА ФУНКЦИОНИРА
- ТОА Е ПРЕСКАПО.
- ТОА НЕ Е НАША ОДГОВОРНОСТ.
- ИМАМЕ ПРЕМНОГУ РАБОТА ЗА ДА МОЖЕМЕ ДА ГО НАПРАВИМЕ И ТОА.
- ТОА НЕ Е МОЈА РАБОТА.
- ТОА Е ПРЕГОЛЕМА ПРОМЕНА.
- НЕМАМЕ ВРЕМЕ.
- КОЈ ДА НИ ПОМОГНЕ?
- ПРВО ДА ИСТРАЖИМЕ ДАЛИ Е ТОА НАВИСТИНА ПОТРЕБНО.
- НАШИТЕ ЛУЃЕ НИКОГАШ НЕМА ДА ГО ПРИФАТАТ ТОА.
- НЕ Е ВО СОГЛАСНОСТ СО НАШАТА ПОЛИТИКА.
- НЕМАМЕ ОВЛАСТУВАЊА.
- ШТО КОГА ЌЕ СЕ ВРАТИМЕ ВО РЕАЛНОСТА.
- ТОА НЕ Е НАШ ПРОБЛЕМ.
- ТАКВИ ИДЕИ НЕ МИ СЕ ДОПАЃААТ.
- ИМАТЕ ПРАВО, НО...
- ПРЕРАНО Е.
- ЗА ТАКВО НЕШТО УШТЕ НЕ СМЕ ПОДГОТВЕНИ.
- НЕМАМЕ ПАРИ/ОПРЕМА/ПРОСТОР/ ЛУЃЕ.
- СТАРИТЕ НЕМА ДА СЕ ПРОМЕНАТ.
- ИДЕЈАТА Е ДОБРА, НО НЕ Е ПРАКТИЧНА.
- ДА РАЗМИСЛИМЕ УШТЕ МАЛКУ.
- СИТЕ ЌЕ НИ СЕ СМЕАТ.
- ГЛЕДАНО ДОЛГОРОЧНО, ЌЕ БИДЕМЕ ВО ЗАГУБА.
- ОД КАДЕ ВИ Е ОВАА ИДЕЈА?
- ОД ОВОЈ КАДАР НЕ МОЖЕ ДА СЕ ОЧЕКУВА ПОВЕЌЕ.
- ТОА НИКАДЕ НЕ Е ИСПРОБАНО.
- СИ ПРАВАТ ЕКСПЕРИМЕНТИ СО НАС.
- БИ ТРЕБАЛО ДА ПРИЧЕКАМЕ УШТЕ НЕКОЕ ВРЕМЕ.
- НЕ МОЖЕМЕ ДА ПРАВИМЕ СÈ ШТО ЌЕ МУ ТЕКНЕ НЕКОМУ.
- ДА ФОРМИРАМЕ КОМИСИЈА.
- НЕ ГЛЕДАМ НИКАКВА ПРИЧИНА.
- МОЖЕБИ КАЈ ВАС ЌЕ ДЕЈСТВУВА, НО КАЈ НАС НЕ.
- ПА НИЕ ВЕЌЕ ГО РАБОТИМЕ ТОА.
- СЕРИОЗНИ СТЕ КОГА ГО ПРЕДЛАГАТЕ ОВА?
- ЈАС СУМ ВЕЌЕ ПРЕСТАР(А).
- ТОА Е НЕРЕАЛНО.
- И ДА САКАМЕ, НЕ БИ МОЖЕЛЕ ТОА ДА ГО ИЗВЕДЕМЕ.
- ИМАМЕ ЗА ОВА ДОЗВОЛА ОД МИНИСТЕРСТВОТО?
- ПОТОА ЌЕ ТРЕБА СÈ ДА МЕНУВАМЕ.

Прилог 4.2. Седум предлози за успешна промена

1. Промената е учење – исполнето со неизвесност
2. Промената е патување, не одредиште
3. Проблемите се наши пријатели
4. Промената е гладна за ресурси
5. Промената бара моќ да се менаџира со неа
6. Промената е системска
7. Секоја голема промена се имплементира локално

(Fullan&Miles, 1992)

Прилог 4.3. Промената како патување

	ЧУВСТВА што можат да се појават	ПОТРЕБИ што можат да се појават
ЧЕКОР 1 Промената е неминовна <ul style="list-style-type: none"> • ресурси • луѓе • ставови 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ возбуденост ➤ фрустрација ➤ тензија ➤ енергични очекувања 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ чувство на потребност ➤ совет од експерти ➤ успешни примери ➤ можности за дискусија ➤ вреднување на дотогашната работа ➤ инспирација
ЧЕКОР 2 Катализаторот (агентот на промената) ја почнува промената Наложена наспроти посакувана промена	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ослободување од „старите начини“ ➤ енергичност ➤ уплашеност ➤ изманипулираност 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ информации ➤ инспирација ➤ време ➤ водство
ЧЕКОР 3 „Моментумот“ почнува Движење напред и колебање	<ul style="list-style-type: none"> ➤ конфузија ➤ воодушевување ➤ загриженост за евентуални грешки ➤ несигурност 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ признание за почетните залагања ➤ можност да се изразат грижите ➤ да се научат нови вештини ➤ охрабрување да се преземат ризици ➤ отворена комуникација
ЧЕКОР 4 Длабнатина во имплементацијата	<ul style="list-style-type: none"> ➤ некомпетентност ➤ страв од неуспех ➤ исцрпеност ➤ разочараност ➤ безнадежност 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ менторирање ➤ јасно поставени цели и активности ➤ време ➤ инспирација ➤ признавање на залагањата ➤ поддршка, учење
ЧЕКОР 5 Продолжување на „моментумот“	<ul style="list-style-type: none"> ➤ чувство на посветеност и колегијалност ➤ напор ➤ сила 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ охрабрување ➤ можност да се сподели наученото ➤ можност да се испроба
ЧЕКОР 6 Успехот е видлив	<ul style="list-style-type: none"> ➤ воодушевување ➤ среќа ➤ компетентност ➤ олеснување ➤ гордост 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ можност да се споделува ➤ време да се планира нивото на потреби за фазата институционализација

<p>ЧЕКОР 7</p> <p>Промената станува дел од животот</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ постигнување ➤ развеселување ➤ олеснување 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ официјална поддршка ➤ можности за пречистување и ревизија
--	---	--

E.Adam и J.Quinn, 1996

Прилог 4.4. Техника на силиви линии – анализа на поле на силиви линии (пр. промена на времето на почнување со настава)

ФАКТОРИ	ЗА ПРОМЕНИ	ПРОТИВ ПРОМЕНИ
Ученици	→	→
Родители	→	←
Наставници	→	
Ненаставен кадар		←
МОН	←	
Локална самоуправа	←	
ЈСП		
Интернати		

Предности на техниката:

- Ги зема предвид сите фактори што промената ги засегнува.
- Дава прв впечаток за тоа колкав ќе биде отпорот кон промената.
- Може да развие дебати во врска со промената.

Недостатоци на техниката:

- Нема 100% сигурност ако претходно не се утврди кој фактор, точно во колкава мера е за или против.

5. Тема 5: ОБЕЗБЕДУВАЊЕ КВАЛИТЕТ ВО УЧИЛИШТЕТО**Општа цел на темата**

- ✓ Разбирање на образованието како комплексен систем вграден во политички, културен и економски контекст;
- ✓ Осознавање на димензиите што влијаат врз квалитетот во образовниот систем;
- ✓ Прифаќање на квалитетот како континуиран процес на подобрување на сите сегменти од воспитно-образовниот процес;
- ✓ Оспособување за примена на различни приоди за унапредување на квалитетот на воспитно-образовните организации.

Очекувани резултати – стекнати компетенции

Учесниците во обуката:

- ✓ го разбираат значењето на образованието во општествениот контекст;
- ✓ поттикнуваат квалитетна работа во воспитно-образовната организација;
- ✓ анализираат состојби и воведуваат приод или комбинации од повеќе приоди во врска со подобрување на квалитетот на воспитно-образовниот процес;
- ✓ редовно вршат надзор над квалитетот на воспитно-образовниот процес и го евалвираат напредокот.

Содржини на темата

- 5.1. Поимот квалитет во образованието
- 5.2. Приоди за подобрување на квалитетот на работа на воспитно-образовната организација
- 5.3. Евалуација на квалитетот на работата на воспитно-образовната организација

5.1. Поимот квалитет во образованието

Со концептот на квалитет се занимавале и се занимаваат многу научни дисциплини. Поради различните погледи, во зависност од областа за која се однесува, во последните десетлетија се развиле многу дефиниции за квалитет, што докажува дека луѓето квалитетот различно го разбираат. Некои дефиниции за квалитет се темелат на потребите и желбите на странките, други квалитетот го гледаат во стратешката определба на менаџментот и вработените, трети даваат предност на спецификации, норми и стандарди на производите и услугите. Затоа квалитетот не можеме да го определиме еднозначно и објективно.

Поимот квалитет се определува во зависност од продуктот што се добива (на пример, за економистите квалитетот е употребната вредност на некој производ и способноста да ги задоволи потребите на потрошувачите, за техничарите се оценува во зависност од тоа до кој степен се исполнети стандардите, за архитектите и градежниците квалитетот е определен од квалитетот на проектот, материјалот, начинот на изработка односно од технологијата, организацијата...

Кога се зборува за квалитет во образованието, работите како уште повеќе да се усложнуваат и поларизираат. Ако почнеме систематски да ги разгледуваме одделните подрачја од работата на училиштето и задоволството на родителите, задоволството на учениците и другите заинтересирани страни за работата на одредено училиште ќе видиме дека постои разлика помеѓу нашите видувања, нашата оценка и видувањето и оценката на другите (прилог 16). Можеби разликите се мали, можеби големи, но секогаш филозофијата за квалитет зборува дека, сепак, и тие ситници се многу важни, барањето на мали различности е еден услов за непрестајно подобрување на она постојното.

Во образованието квалитетот различно се определува во контекст и на тоа: колку подготвува за развој на општеството, индивидуата; колку го следи научно-техничкиот и технолошки развој; колку подготвува за доживотно учење; развој на компетенции значајни за индивидуата...

Да резимираме, под поимот „квалитет во образованието“, луѓето подразбираат различни карактеристики, но сите се сложуваат во едно – сакаат квалитетно образование! Децата имаат право на образование, квалитетно образование.

Квалитетното образование вклучува:²²

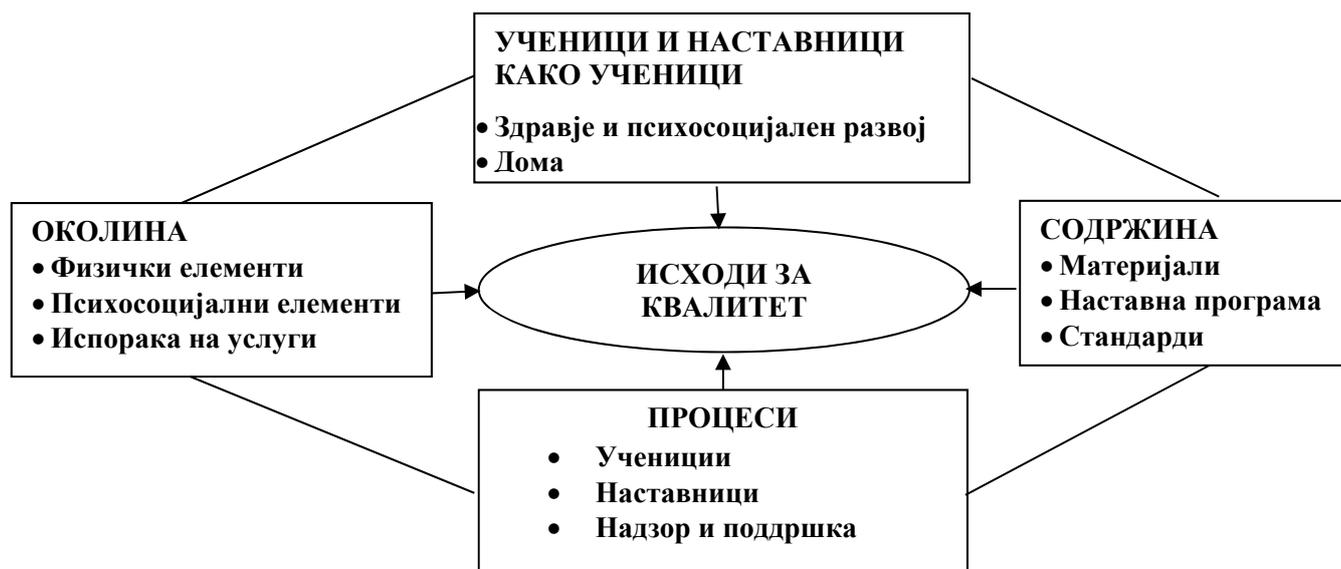
- ✓ Ученици што се здрави, добро нахранети и подготвени да учествуваат и да учат, и се поддржани во учењето од страна на нивните семејства и заедници;
- ✓ Средици кои се здрави, безбедни, заштитни и родово сензитивни, и обезбедуваат соодветни ресурси и капацитети;
- ✓ Содржина што се рефлектира во релевантните курикулуми и материјали за стекнување на основни вештини, особено во областите на писменост, математика, вештини за живот, и знаење во области како што се полот, здравјето, исхраната, превенција од ХИВ/сида и мир;
- ✓ Процеси преку кои обучените наставници користат наставни методи во кои детето е во центарот во добро управувани училници и училишта и вешто оценување да се олесни учењето и да се намалат разликите;
- ✓ Резултати кои ги опфаќаат знаењата, вештините и ставовите и кои се поврзани со општествените цели за образованието и позитивно учество во општеството.

Оваа дефиниција овозможува разбирање на образованието како комплексен систем вграден во политички, културен и економски контекст. Важно е да се има предвид системската природа на образованието, сепак, овие димензии се меѓусебно зависни, влијаат едни на други на начини кои понекогаш се непредвидливи.

Димензиите што влијаат врз квалитетот во образовниот систем се:²³

²² <https://www.unicef.org/education/files/QualityEducation.PDF>, јули 2018

²³ Исто, јули 2018



Шематски приказ бр 3: Димензии што влијаат врз квалитетот во образовниот систем

Во рамките на секое подрачје/димензија дејствуваат поединечни фактори.²⁴

УЧЕНИЦИ И НАСТАВНИЦИ КАКО УЧЕНИЦИ

Здравје и психосоцијален развој

- Добар статус на здравје и исхрана;
- Доверба на учениците и самодоверба;
- Редовно присуство за учење;
- Рана процена на инвалидитет.

Дома

- Партнерства во домот/училиштето/заедницата;
- Поддршка на семејството за учење;
- Позитивни рани детски искуства.

СОДРЖИНА

Материјали

- Општо образовни, родово чувствителни, релевантни за образованието.

Наставна програма

- Врз основа на дефинирани резултати од учењето;
- Недискриминаторски и фокусиран на ученикот;
- Единствена локална и национална содржина;
- Вклучува јазична и математичка писменост, животни вештини;
- Вклучува релевантни сознанија за родова еднаквост, ХИВ/сида, здравје, исхрана и мир.

Стандарди

- Стандарди и цели за учење на ученикот.

ПРОЦЕСИ

Ученици

- Интервенција и посебна помош каде што е потребно;
- Време зададено за задачата;
- Пристап до јазикот што се користи во училиштето;
- Релевантни, методи фокусирани на ученикот што доведуваат до активно учество.

Наставници

- Компетентност и ефикасност на училиштето;
- Континуиран професионален развој за наставниците;
- Позитивен и родово чувствителен однос на наставникот и ученикот;

²⁴ <https://www.unicef.org/education/files/QualityEducation.PDF>, јули 2018

- Верување дека сите ученици можат да учат и посветеност на учење на учениците;
- Механизми за повратни информации кои се насочени кон потребите за учење;
- Често следење и оценување од страна на наставниците што води кон понатамошно учење;
- Позитивни услови за живеење и работа.

Надзор и поддршка

- Приспособување во училишни часови и календари за поддршка на учењето на учениците;
- Административна поддршка и лидерство;
- Користење технологија за намалување, наместо зголемување на разликите;
- Влади што поддржуваат образовни системи;
- Финансиски средства за образовните системи;

ОКОЛИНА

Физички елементи

- Пристап до квалитетни училишни објекти вклучувајќи вода и санитарни услови;
- Големина на паралелката.

Психосоцијални елементи

- Мирна, безбедна средина – особено за девојчињата;
- Ефективна училишна дисциплина, здравје и политики за исхрана;
- Инклузивни средини.

Испорака на услуги

- Обезбедување здравствени услуги.

ИСХОДИ ЗА КВАЛИТЕТ

- Учење на она што им е потребно да учат, за учење во текот на животот.
- Здрави, добро нахранети и да не бидат злоупотребени во поглед на експлоатација, насилство и работа.
- Свесни за своите права и да имаат можности да ги реализираат.
- Можност да учествуваат во одлуките што влијаат врз нивниот живот во согласност со нивните развојни капацитети.
- Можност да се почитува различноста, да се практикува еднаквоста и да ги решаваат разликите без насилство.

Според други автори, квалитетот во образованието е повеќедимензионален процес кој во себе ги вклучува: квалитетот на средината за учење и развој (простор, опрема, организација на време); квалитетот на содржините (наставни програми); квалитетот на наставникот (професионалните компетенции/општи и посебни); квалитетот на процесот на настава (учењето кое го организира наставникот); квалитетот на дидактичките средства; квалитетот на постигнувањата на ученикот (Ивић и сор., 2008). Квалитетот е продукт на ефикасноста на училиштето. Доколку постои квалитет, говориме за ефективни училишта. Ефективноста и ефикасноста на училиштата во најголем дел се огледува преку основната дејност, а тоа е наставата.

5.2. Приоди за подобрување на квалитетот на работата на воспитно- образовната организација

За постигнување повисок квалитет во работа на училиштата се развиле повеќе приоди. Запознавањето на филозофијата на поделните приоди за постигнување квалитет ќе ни помогне да ги разбереме добрите и лошите страни на секој од нив. Така, меѓу различните приоди ќе може да се одбере оној што е најблиску до посакуваниот и кој одговара за нашата средина. Постојат следните приоди:

- Ефективни/успешни училишта (school effectiveness approach);
- Постојано подобрување на работата на училиштата (school improvement);
- Целосно управување со квалитетот (TQM- total quality management).

Кога зборуваме за **успешност/ефикасност на училиштето**, тогаш се мисли на успешност/ефикасност насочена кон критериуми. Овој приод секогаш оди кон тоа да обезбеди докази дека се постигнати целите односно, поставените критериуми се задоволени.

Ефективно/успешно училиште е она во кое:

- е ориентирано кон постигнување на високи стандарди во работата;
- многу се ценат знаењето и компетенциите;
- учениците учествуваат во процесот на одлучување и преземаат одговорност; и
- се воспоставени односи на почитување помеѓу директорот, наставниците и учениците.

Училиштето е ефективно/успешно, кога ги постигнува поставените цели/критериуми и со тоа поврзаните резултати од својата работа. Заради постигнатите резултати го одржува местото на „пазарот“ и ги задоволува потребите на корисниците. Кога се зборува за постигнување на поставените цели треба да се има предвид дали се тоа навистина целите што ги очекуваат сите заинтересирани страни. Ако тоа не е направено на задоволство на сите заинтересирани страни тогаш тие критериуми мора да го земат тоа предвид.

Овој приод има и одредени недостатоци. Како прво, кога станува збор за критериумите, колку и да се тие разработени и направени врз многубројни истражувања, не може да се применливи и да важат за секое училиште и за секој од регионите. Дали едно училиште во некоја рурална средина би се споредувало со друго од градска развиена средина? Колку е ова издржано?

Второ, тие критериуми најчесто се донесуваат од надвор (од министерство, БРО или друга институција) и тие не ги земаат предвид променливите околности, па многу потешко се прифаќаат од вработените.

Трето, дали еднаш постигнатиот квалитет значи и постигнување на квалитет засекогаш. На пример, ако денес училиштето постигнува високи резултати и тие резултати по две години се далеку пониски, дали тоа покажува дека навистина се намалил квалитетот на работата во училиштето. Ако ги анализираме многубројните фактори што влијаат врз успехот на учениците, нивните интереси и мотивации, тогаш ќе видиме дека критериумите не секогаш го изразуваат квалитетот на работата на училиштето. Тие мерила се менливи и неодржливи.

Честопати во овој вид процена, успешноста претставува снимка на состојбата во одредено време, година, период и сл. Со критериумите може да се проценува, но не и да се поттикнува квалитетот во училиштата, напротив може да ги успие училиштата. На пример, „критериумите покажаа дека сме добри, што уште сакате од нас“.

Постојаното подобрување како приод е насочено кон процесот на постојано подобрување на процесот на учење и поучување. Разбирањето на квалитетот како континуиран процес на подобрување и подготвеност да се одговори на променливата средина е основната филозофија на овој приод.

Овој приод се состои во преземање конкретни мали чекори, кои водат кон подобрување на работата и ефектите на учењето на учениците по програмата на училиштето, а не на ефективност/успешност на училиштето во целина. Основно кај овој приод на постојано подобрување на работата на училиштата е тоа што наставниците самоволно се поттикнуваат. Вработените не чувствуваат дека работаат нешто поради тоа што некој може со аргументи (според некои критериуми) да ги убеди дека е подобро да работат така, туку сами увидуваат што е подобро и тоа го применуваат во практиката. Целите, кои ги поставуваат не треба да бидат како резултат на надворешна присила туку тие да се резултат на процес на интензивна комуникација во самото училиште. Сите процеси што потекнуваат во училиштето се важни само ако имаат влијание и придобивки за учењето и поучувањето на учениците.

Оваа подготвеност се однесува на процесот на воведување постојани промени. Бидејќи околината не е статична, туку динамична, таа постојано се менува, потребно е сите збиднувања во околината да се пратат и на нив брзо да се реагира. Кога зборуваме за околина, не се мисли на физичката околина, туку тоа опфаќа сè што е вклучено во воспитно-образовниот процес или на кој било начин поврзано со училиштето. Размислувањата се темелат на тоа дека училиштето е самостојна организациска единица секогаш подготвена да работи на задоволство на корисниците на нејзините услуги, истовремено постојано да ги следи нивните потреби и желби.

За да може училиштето да се подготви за такви промени, треба добро да ги познава своите корисници, како внатрешните така и надворешните. Поедноставно кажано, родителите ги запишуваат своите деца во одредено училиште, зашто тоа им ги нуди посакуваните услуги. За да може училиштето да ги понуди посакуваните стандардни или надстандардни услуги кои се видливи (распоред на часови, опременост, организирање на интересни занимања, квалитетни наставници, начин на оценување и проверувања на знаење), мора да ги познава своите корисници, нивното задоволство од постојните услуги и, секако, нивните потреби. Познавањето на корисниците и следењето на нивните постојано променливи потреби, од училиштето бара промена на работата, содржините или облиците на програмите.

Основно е да отвориме широка расправа на сите нивоа. Што е тоа што го прави наставниот процес квалитетен? Можеби најдобро би било ако тоа го направите по групи или активи. Таму да се дискутира што е квалитетен наставен процес за нив? Како тоа да го постигнеме? Што можеме да подобриме? Дали тоа за нив е вредност? Колкава?

Да се отвори широка расправа за тоа дека стравот и присилата се основна пречка за учење. Она што треба да го направиме можеби е да го отстраниме стравот и да му овозможиме на секое дете да греша. Звучи можеби некако чудно, но дајте да ја проанализираме нашата сегашност. Дали повеќе постигнуваме со оние што веднаш ги „казнуваме“ било за незнаење, за нередовност или недисциплина или, пак, со оние на кои им простуваме, им даваме можност да погрешат, да се поправаат, да се коригираат. Наше е да им помогнеме на учениците во она што не го знаат, што не можат да го направат, Учениците да стекнат доверба дека ние, наставниците, сакаме да им помогнеме. Стравот и кај вработените е основна пречка за учење. Ако ова го постигнеме и јавно проговориме за тоа што од нас го очекуваат учениците, кои се нивните размислувања за квалитет, тогаш сигурно и ќе го постигнеме.

Дајте им можност на наставниците и учениците на секој од часовите да разговараат што е тоа што тие го очекуваат од наставниците. Што за нив претставува квалитет? Што им недостига, како можеме да им помогнеме? Исполнете ги нивните барања. Не се плашете дека ќе бараат нешто неостварливо, нешто што ќе ги наруши редот, наставата, квалитетот воопшто. Кога тие го бараат тоа, и ќе го почитуваат, ќе учествуваат во одржувањето на тој квалитет што го посакуваат.

Истото направете го со вашите вработени, дајте им можност да се искажат, да проговорат, да дадат свои размислувања и да погрешат ако треба. Бидете отворени за простување, отфрлете ја присилата како можност за исполнување на вашите очекувања. Дајте им можност да одлучуваат по некои важни прашања, да се вклучат во донесувањето важни одлуки за што потоа ќе немаат лице да се спротивстават или одбијат да ја спроведат.

Подобрувањето на работата не е нешто што може да се оствари преку ноќ. Тоа е долгорочен процес. За ефикасно воведување на еден ваков приод добро би било ваква расправа да отворите и со родителите на учениците. Кажете им ја вашата намера, побарајте и тие да се вклучат во тоа. Да разговараат со нивните деца, со наставниците. Вклучете ги во донесувањето на некои одлуки во училиштето не само формално туку вистински, стварно без некое лицемерие или скриени намери.

Наставниците се договараат меѓу себе за својата работа во паралелката и развиваат облици на меѓусебна соработка и се посветуваат на ефектите - резултатите од сопственото поучување и како тоа се одразува на успехот од учењето на секој ученик поодделно.

Со појавата на филозофијата **TQM (total quality management) или целосно управување со квалитетот**, разбирањето за квалитет значително се измени. Така, сè повеќе се врши премин од статистички техники, стандарди, контрола и следење на работата кон подготовка за задоволување на потребите на странките и развивање на вредности. Значи квалитетот не се гледа како мерење според одредени критериуми туку станува вредност.

Едвард Деминг, татко на филозофијата TQM, квалитетот го дефинирал како „задоволување на странките не во исполнување на нивните очекувања, туку во нивно надминување“ (Бахич, 1999). Така, Деминг квалитетот го определил како утврдување и предвидување на потребите на целиот пазар за кој е наменет производот или услугата.

Првиот чекор на премин кон квалитетно училиште е вистинско прифаќање на фактот: Навистина сакаме квалитетно училиште и на тоа мораме да работиме и да се посветиме.

Улогата на директорот на училиштето е да создаде услови што поттикнуваат соработка, креативност, квалитетна работа и самовреднување и со тоа успешно да управува. Кога овие услови ќе се остварат, на вработените им останува да одлучат дали таа замисла да ја вградат во својот личен и професионален развој. До лична и организациска промена ќе дојде само тогаш кога вработените ќе се запрашаат: „Ако продолжам да работам вака како што сега работам, какви се можностите да го постигнам она што сакам да го постигнам“. Ако ова прашање го проследиме на ниво на наставник, тогаш сигурно не е далеку времето кога секој наставник ќе почне да се прашува: „Дали ќе можам да го задржам моето работно место?“ „Дали до година ќе имам доволно часови?“ „Дали ќе имам ученици кои ќе го изберат мојот предмет?“

Ако не дојде до вакви промени, тогаш директорот ќе треба да се самовреднува и да се запраша: „Иако промената не успеа дали навистина јас сум директор каков што сакам да бидам?“ „Дали презедов одговорност секогаш кога можев?“

Секако дека никој не може да ви каже како да се промените, готови рецепти нема. Можат да ви понудат предлози, да ви кажат некоја замисла, да ви покажат стратегија, може да поминете обука, но за да постигнете квалитет не треба да преликвате некоја туѓа програма.

Ако сакате да создадете квалитетно училиште, а сигурно сакате, потребно е одлука за промена која секој ќе ја донесе во себе, а тие што ќе ја донесат одлуката за промена мора да најдат свој сопствен пат кон успехот. Ова особено важи за образовните организации. Традиционалниот приод на наставниот процес, непроменливоста на плановите и програмите и инертност кон нивно адаптирање според потребите на клиентите и пазарот на трудот пошироко, ќе треба да биде минато, ако сакаме нашата образовна организација по квалитет да биде конкурентна на образовниот пазар.

Целосното управување со квалитетот се темели на ефективен менаџмент, кој постигнува квалитет во целата организација. Вклученоста, припадноста, посветеноста и чувството на своина се неопходни за откривање на квалитетот. Кога ќе се обезбеди вклученост на сите и создавање чувство на сопственост, создавате посветеност и гордост, а со гордоста се раѓа и желбата за квалитет. Ако не учествуваме во менталното создавање на квалитет, тешко дека можеме да се посветиме на материјалното (вие може да имате современа образовна технологија, но да немате желба кај наставниците за нејзина примена).

Кој било од наведените приоди да го одберете, ако се придржувате на основните начела и принципи, успехот сигурно нема да изостане. Останува добро да се анализираат состојбите во самото училиште, да се согледаат предностите и слабостите на секој од приодите, а потоа да се одбере еден или можеби комбинација од неколку приоди и методи, а тоа е работа на доброто водство.

5.3. Евалуација на квалитетот на работата на воспитно-образовната организација

Обезбедување на квалитет во образовните институции подразбира контрола во нив. Контролата често се поврзува со образовните стандарди, евалуација, индикатори за квалитет, развоен план на институцијата. Образовните стандарди (утврдено ниво на постигнување) се нов облик на поставување на целите на учењето и поучувањето и ги дефинираат мерливите компетенции во клучните подрачја (наставни предмети) преку показатели (индикатори). Тие се инструмент за зголемување на ефективността на образовните институции и средство за контрола во евалуација сè со цел зголемување на ефективността на работата. Како конкретизација на образовните цели, концептот на образовни стандарди е ориентиран кон исходот од учењето. Што се однесува пак до индикаторите, со нив се достигнуват образовните стандарди кои се во функција на обезбедувањето на квалитет заради зголемување на ефикасноста на образовниот процес.

Контролата на квалитетот и обезбедувањето на квалитет се синоними. Сепак, првото претставува обид да се наметне контрола на системот, а второто е одговор што треба да се прави, односно да се обезбедат услови за примена на стратегиите за следење. Што е суштината на контролата? Контролата е акција која го предодредува работењето на одредени стандарди. Ефикасната контрола бара информации за ефикасноста на стандардите и актуелните можности и состојби, како и активности преземени заради подобрување на состојбата. За директорот како

оперативен менаџер, од суштинско значење се точните податоци, затоа што тој одлучува кои информации се од суштинско значење (ги споделува со вработените), кои стандарди, мерења и параметри се неопходни за ефикасно следење и контрола.

Контролирањето е процес на проценување колку образовната институција ги постигнува општествените и училишните цели. Моделот на повратно-информативна контрола е модел кој е солидно дизајниран систем на контрола и се состои од неколку чекори: поставување стандарди (во процесот на планирање), мерење на ефикасноста (во различен временски интервал, најчесто станува збор за квантитативни мерења), споредување (на резултатите од мерењата со стандардите) и преземање корективна акција (конкретни промени за надминување на утврдените девијации).

Контролата може да биде:

- предвремена/прелиминарна/превентивна за да се спречат проблемите (се фокусира на состојбата и ресурсите, пред, сè за да осигури дека влезниот квалитет е доволно висок);
- тековна (ги следи тековните активности и ги решава проблемите што се јавуваат); и
- повратно-информативна/постакциска/излезна (се фокусира на излезните продукти/исходи).

Во воспитно-образовните организации се врши редовно следење и евалуација на нивниот напредокот, односно надзор над квалитетот на образовниот процес и на неговата ефективност, како и надзор над примената на законите, другите прописи и општи акти од областа на образованието и согледување за извршената самоевалуација и подготвената програма за развој. Воспоставени се три вида следење и евалуација:²⁵

- **Самоевалуација** – ја прави воспитно-образовната организација (ВОО). Целта е да се следи сопствениот прогрес во согласност со законските одредби, односно ВОО, дијагностирајќи ја актуелната состојба, развива стратегија и планови за континуиран развој, вклучувајќи ги низ целиот процес и учениците и наставниците и родителите;
- **Екстерната евалуација** – ја вршат општините и Градот Скопје. Преку оваа евалуација општините, односно Градот Скопје ја следат реализацијата на Програмата за работа на воспитно-образовните организации;
- **Интегралната евалуација** – ја врши Државниот просветен инспекторат.

Евалуирањето се врши во седум области/подрачја од работењето на воспитно-образовните организации. Секоја клучна област содржи одреден број индикатори за квалитет. Секој индикатор има одреден број теми кои се однесуваат на одредена активност што се следи во училиштето. Темите се евалвираат на четири нивоа: многу добро, добро, делумно задоволува и не задоволува.

Постојат повеќе начини на кои може да се соберат докази за нивоата на квалитет: преку разговори со сите заинтересирани страни, разгледување на ресурсите и документацијата, директно набљудување и анализа на документи.

²⁵ <http://nrp.org.mk/selectedarticle.aspx?cid=312&l=5#.W0oocNIzbIU>, јули 2018

6. Тема 6: РЕСТИТУЦИЈАТА КАКО МОДЕЛ НА ПЕДАГОШКА КОМУНИКАЦИЈА

Општа цел на темата

- ✓ Подобрување на знаењата и суштината на педагошката комуникација како социјална комуникација;
- ✓ Градење ефективна педагошка комуникација меѓу учесниците во воспитно-образовниот процес;
- ✓ Применување на моделот на реституција во решавањето проблемски ситуации кај децата и младите.

Очекувани резултати – стекнати компетенции

Учесниците во обуката:

- ✓ го разбираат значењето на педагошката комуникација како социјална комуникација;
- ✓ практикуваат ефективна педагошка комуникација меѓу учесниците во воспитно-образовниот процес;
- ✓ применуваат, заедно со своите соработници, метод на реституција како воспитна компонента кај децата и млаите.

Содржини на темата

- 6.1. Градење ефективна педагошка комуникација
- 6.2. Реституцијата како процес на надминување на проблемски ситуации кај децата и младите

6.1. Градење ефективна педагошка комуникација

„Во почетокот беше говорот“ – пишува во Светото писмо. Секој момент комуницираме (дома, на работа, при разонода, спортување и сл.) сами со себе, со познати и непознати. Комуницирањето е од есенцијално значење за луѓето и организациите (прилог 6.1.).

Несомнено е дека комуникацијата е присутна како елемент во сите организациски функции и односи. Комуникацијата и организацијата се поврзани на повеќе различни нивоа и тоа на повеќе начини. Еден од очигледните факти е дека организацијата постои единствено преку поврзување на единките што ја составуваат, а тие, пак, се поврзуваат преку заемно комуницирање. Поради ова, комуникацијата се искачува на пиедесталот на вредности во една организација. Таа ги отсликува темелните вредности на кои се базира функционирањето на организациите, вредности кои ја водат организацијата и претставуваат сублимат на

преостанатите вредности. Организациската комуникација од една страна влијае врз работењето на самата организација, односно во извршувањето на работните активности и остварувањето на целите, а истовремено претставува одраз на организациската култура и клима.

Вештините во односите со луѓето претставуваат комбинација меѓу добри интерперсонални вештини (способност за соработка и комуникација со другите) и интраперсонални вештини (способност за управување со сопствените ставови и емоции). Вештините во односите со луѓето, денес се клучен елемент на успехот во различни професионални подрачја. Во обратен случај може да дојде до прекин во комуникацијата (прилог 6.2.).

Училиштата се комплексни комуникациски системи. Една од главните цели на овие системи е воспоставување успешни и ефикасни комуникации помеѓу нивните учесници (ученици, родители, педагошки и непедагошки кадар), како и со сите заинтересирани надворешни фактори. Целокупниот училишен комуникациски систем има цел достигнување на заедничките цели на училиштето.

Педагошката комуникација претставува процес на пренесување, соопштување, изложување, примање односно размена на пораки и процес на создавање односи, меѓусебно разбирање и начин на однесување меѓу учесниците во воспитно-образовниот процес во целост.

Значењето на комуникацијата произлегува од тоа што таа има влијание врз развојот на детската личност. Имено, педагошката комуникација е вид социјална комуникација. Притоа, треба јасно да се определат параметрите на педагошката комуникација изразени преку основните карактеристики.

Образовната комуникација може да се дефинира како трансакциски процес во кој наставниците и учениците создаваат заедничка комуникациска клима која се менува од момент до момент како што се одвива разговорот и мислите, ставовите и однесувањето на двете страни, на некој начин, влијаат едни на други.²⁶

Директорите на училиштата треба да ги знаат, а со тоа и да им укажуваат на наставниците за добрите практики од кои треба да се водат како педагошки работници.

Добриот учител е повеќе од предавач. Учењето е балансирачки чин меѓу знаењето и перформансите. Некои брилијантни луѓе не можат да го пренесат знаењето што го имаат врз другите луѓе, бидејќи им недостигаат ефективни комуникациски вештини. Концептот на добар наставник ја вклучува способноста да се поврзе со учениците, да го охрабри истражувањето и да проектира грижлив став додека одржува дисциплина.

Односот наставник – ученик. Она што им го кажувате на учениците (а понекогаш и она што не го кажувате), ќе остане со нив засекогаш. Важно е ефикасно да комуницирате со вашите ученици, така што тие ќе знаат и ќе ве разберат. Ако наставниците и учениците не можат да комуницираат добро едни со други, веројатно е дека целите на учењето не се исполнети. Ако сметате дека на вашите ученици треба неколкупати да им се повторат насоките или, ако не сте сигурни дека ја разбираат содржината, вметнете едноставни стратегии за да ја поттикнете комуникацијата и да им ја олесните учебната година.

Како ефективни комуникациски вештини можат да се наведат:²⁷

- емоционална комуникација;
- невербален јазик;
- хумор;
- рефлексивно комуницирање;
- технолошко комуницирање.

Емоционална комуникација – со воспоставување на емотивна поврзаност со ученикот,

²⁶ <https://www.slideshare.net/maryameskandarjouy/pedagogical-communication>, јули 2018

²⁷ <https://www.slideshare.net/maryameskandarjouy/pedagogical-communication>, јули 2018

наставникот може да идентификува што го мотивира конкретниот ученик и да создаде заедничка средина за учење.

Невербален јазик – охрабрувачката насмевка може да го мотивира ученикот колку и фразата „можеш да го направиш тоа“. Невербалниот јазик, како што се контактот со очи, изрази на лицето, држење и тон, помага да се воспостави врска со учениците и да се создаде позитивна средина за учење.

Хумор – хуморот ја релаксира дистанцата помеѓу наставникот и учениците и создава соработничко чувство. Учениците нема да се плашат од својот наставник и ќе бидат поподготвени да му се обратат и да побараат насоки или помош.

Рефлексивно комуницирање – успешниот наставник мора да биде способен да разбере како треба да се однесува во одредена паралелка. Ако наставникот увиди дека учениците имаат одредени потешкотии со некоја тема, тој мора да биде способен да размисли за ситуацијата и да развие нов метод за справување со темата.

Технолошко комуницирање – на денешната технолошка генерација честопати ѝ се здодевени традиционалните методи во училищата. Затоа, успешен наставник мора да биде способен да ја инкорпорира технологијата во неговото учење. Наставниците треба да се надградуваат.

Неефективна комуникација во училищата има кога постои:

- *Еднонасочен процес на комуникација*. Комуникацијата е двонасочна улица. Разбирање дека комуникацијата е интерактивна по својата природа е суштински прв чекор за да се стане ефективен комуникатор.

- *Избегнување на слушателот*. Замислете дека сте на семинар каде што говорникот едноставно чита од своите белешки и ниту еднаш не погледнал во публиката. Вие никогаш нема да можете да се поврзете со говорникот и затоа никогаш нема да се потрудите да дознаете што сака да каже. Немојте само да продолжувате. Напротив, создадете пријателска атмосфера, а потоа почнете да комуницирате.

Од сето погоре можеме да заклучиме дека односот ученик-наставник може да има здрава иднина кога и двете индивидуи ја респектираат улогата што ја играат/што ја прифатиле.

Воспитното влијание во меѓучовечките односи не може да се постигне ако меѓу учесниците во тој однос нема интеракција, која најчесто се воспоставува со комуникација. Основен инструмент на воспитанието и образованието е разговорот меѓу наставникот и ученикот, меѓу наставниците и меѓу учениците (меѓусебно). Секој наставник во воспитно-образовниот процес треба да биде вешт во интерперсоналната комуникација со своите ученици, за да може и нив да ги оспособи за правилна комуникација во наставата и надвор од неа. За да го постигне тоа, треба добро да ги познава своите ученици, емпатички да се соживува со нив.

Наставникот, во воспитно-образовниот процес, во комуникацијата со учениците, треба да им овозможи доволно простор за нивни сеопшт развој, да ги поттикнува нивните лични квалитети, да ги поттикнува нивните критички стојалишта, но истовремено да ги оспособи за критичко расудување на сопствените квалитети. Само на тој начин учениците ќе се оспособат и ќе бидат во можност да се соочат со сите предизвици во животот.²⁸

Квалитетната комуникација со учениците е сигнал дека наставникот се грижи за напредокот на учениците, а со тоа се зајакнува нивната самодоверба, а крајниот исход е зголемување на ефикасноста и квалитетот во едукацијата.

6.2. Реституцијата како процес на надминување на проблемски ситуации кај децата и младите

Покрај ефективната педагошка комуникација, директорот треба да инсистира и на реституцијата како филозофија која се фокусира на решението, а не на проблемот. Имено,

²⁸ Aleksova M., (2016): The influence of communication on the educational process, Third International Conference “Education across Borders” – Education and Research across Time and Space, Faculty of Education – Bitola on 6th-7th October, 2016

реституцијата е пристап на дисциплинирање кој подразбира дека младите прават грешки. Насочувањето на младите луѓе на поправање на грешките, а избегнување на казнувањето, како пристап го нагласува позитивното решавање на проблемот.²⁹

Концептот реституција во училиштата се воведува во 90-тите години од XX век и него го развива Д.Ч. Госен (Diane Chelsom Gosen). Концепцијата на реституција може да послужи за реструктурирање на училиштето без традиционални дисциплински методи. Реституцијата (обновување) не е исто што и ретрибуција (надокнада). Реституцијата му овозможува на наставникот да ја пренасочи личноста. Во моделот на реституција, дејството на наставникот не ја намалува личноста. Напротив, тој ја користи реституција како средство за воспоставување контрола, така што почитувањето на поединецот не е жртвувано.

Личната реституција се случува кога детето ќе биде замолено да размисли за сопствените верувања и за својата свесна и намерна одлука да стане одреден тип личност. Кога детето/ученикот тоа не ќе успее да го направи, обратете му се: „Не мораш да бидеш совршен. Размисли за тоа каква личност сакаш да бидеш кога правиш некоја грешка. Како сакаш да се справиш со таа грешка а, притоа и понатаму да бидеш ти со сите свои верувања, а и покрај грешката да бидеш цврста и силна личност?“

Кога учениците ќе сфатат дека целта на дисциплината е нивното зајакнување и подучување, тие веќе нема да се плашат да се соочат со сопствените грешки. На проблемот ќе почнат да гледаат како на можност да научат да бидат подобри.

Тоа е процес со кој децата и младите се учат на самодисциплина. Таа се темели на претпоставката дека луѓето се мотивирани однатре. Ние се однесуваме според сликата што ја создадовме за тоа како сакаме да одиме низ светот. Понекогаш мислиме дека се однесуваме на одреден начин како би ги вреднувале работите што ги цениме или се заслужни со одобрување на средината. Сепак, овие цели секогаш се поврзани со слика за тоа како се гледаме себеси во однос на луѓето и работите. Ние возрасните немаме навика да разговараме со децата за личноста со која тие се гледаат затоа што сме наклонети да се фокусираме на промена на нивното однесување, ги насочуваме да се приспособат, наместо да ги насочиме на самооценување. Реституцијата се однесува на личноста. Бараме од личноста да го процени своето однесување и влијанието на таквото однесување врз другите.³⁰

Целта на секоја интервенција треба да биде да му помогне на ученикот во развојот на самодисциплина. Предлагаме промени во водењето на одделенијата/класовите според принципот на реституција. Реституцијата, креативниот дел од самодисциплината, е клучот за конструктивен, човечки пристап кон воспитувањето на децата. Детето може да научи да ги коригира своите грешки. Можеме да му помогнеме да ги исправи грешките. Ние не го ставаме фокусот на вината или грешката. Ние сме заинтересирани за тоа како да ја поправиме работата.

Ако постојано се навраќаме на реституција, а не на грешката, нашите напори ќе станат проактивни, а не реактивни. Актот на враќање е чин на олеснување за лицето кое направило грешка и му дава можност да ја поправи штетата. По враќањето, човекот станува посилен отколку што беше пред направените грешки. Ова е вистинската моќ на враќање. Човекот станува подобра личност. Не можеме да го промениме она што веќе е направено. Ние само можеме да го промениме она што ќе биде.

Процесот на реституција е креативен процес на развивање способности за решавање на проблемите – луѓето на кои им е дозволено во детството да ги исправат направените грешки великодушни се во разбирањето на грешките на другите околу нив и кога ќе пораснат не го применуваат казнувањето како модел на решение.

Концептите на реституција се потпираат врз филозофски принципи:

- секој прави грешка, грешките се нормални, човечки е да се грешат;
- луѓето знаат кога погрешиле, и малите деца разбираат кога ќе направат проблем;
- вината и критиката помагаат во одбранбеното однесување - со цел да се задржи

²⁹Gossen D. C., (2011): Restitucija-preobrazba školske discipline (drugo izdanje), Alinea, Zagreb,

³⁰ Diane Gossen: <http://www.realrestitution.com/restructuringquestions.html>, јули 2018

самодовербата, склони сме да применуваме разни техники и рационализација;

- луѓето ќе се однесуваат подобро ако знаат дека на нив гледаме како на способни, одговорни и подготвени на промени;
- со можноста за реституција, луѓето зајакнуваат;
- ако луѓето веруваат во реституција и ја спроведуваат, бидејќи им е дадена можност, тие не ќе мора да лажат или да ги кријат своите грешки.

Неопходно е училиштето да формулира „заеднички договор“, во кој ќе бидат содржани основни правила искажани со јасни и едноставни поими за тоа кое однесување е прифатливо и кое се очекува. Директорот треба да го води училиштето во креирањето на тој договор. Правилата треба да се искажат со позитивни зборови и да им укажат на децата што треба да прават, а не што не треба. Правилата мора да бидат донесени од страна на децата, родителите, наставниците и директорот и да се однесуваат на реални ситуации, и листата на правила да биде што пократка, а употреблива. Најважно е да се биде доследен во примената на тие правила, затоа што поставените правила без што не се применуваат се полоша опција отколку воопшто да не постојат правила.

Тој договор ќе биде попис на заеднички верувања/вредности кои се темелат на индивидуалните верувања/вредности за тоа како да се однесуваат кон себе и помеѓу себе. Постојат три нивоа на договарање – наставниците помеѓу себе, учениците во одделенијата/класовите, а цело училиште го усвојува договорот. Пример за верување/вредност: „Во нашето училиште ние се почитуваме самите себеси, се почитуваме меѓусебно и го почитуваме нашето опкружување. Заедно сме најдобри“.

Од директорот се очекува да биде модел на однесување и да рече: „Во ред е да се грешат. На тој начин учиме“. Кога наставниците ќе почнат да трошат повеќе време во индивидуални разговори со учениците, улогата на директорот ќе се промени. Во случај наставникот да ги подучил децата на реституција и да им понудил можност да ги поправаат своите грешки, а тие продолжуваат да велат: „Тоа е глупаво“ или „Не можете да ме натерате!“, улогата на директорот ќе биде да се повика на основните принципи, односно, да му укаже на ученикот: „Има нешта во нашето училиште кои се целосно неприфатливи!“ Директорот е тој што застанува зад тие правила, им ги соопштува на родителите, учениците и ги поддржува наставниците што се повикуваат на тие правила. Одлуките треба да произлезат од заедничката визија и договорот како ќе се решаваат проблемите и да бидат донесени со консензус, а не со надгласување.

ПРИЛОЗИ КОН ТЕМА 6

Прилог 6.1. Легенда за значењето на комуникацијата

Теолозите побарале од германскиот цар да одлучи за нивните сомневања за латинскиот и грчкиот јазик. Тие се справале околу тоа кој од овие јазици е постар, со кој од нив првиот човек проговорил. Царот наредил на две мајки да им се одземат децата веднаш по раѓањето. И едното и другото новороденче ги ставил во одделни кафези и забранил секаков контакт со луѓе. Тие биле хранети со долги стапови без визуелен и говорен контакт со луѓето. Теолозите и царот нестрпливо чекале да чујат со кој јазик ќе проговорат: на латински или на грчки јазик. За жал, тие тоа не го дочекале бидејќи децата умреле.

Прилог 6.2. Причини за прекин во комуникацијата

- Недостиг на фидбек
- Невнимание
- Невнимателно слушање
- Погрешни претпоставки
- Отсуство на заклучоци
- Присуство на емоции
- Непостојаност во пораките
- Физички бариери
- Непредупредување за промена
- Индивидуални разлики
- Полови разлики
- Генерациски разлики
- Недостиг на доверба
- Минато искуство
- Разлики во образованието
- Културни разлики
- Лични верувања
- Недоволно познавање на јазикот
- Изговарање и тон
- Игнорирање на личноста/групата
- Засрамување, потценување на други
- Нечување лични тајни
- Неодржување ветувања
- Создавање конфликти
- Одбегнување погледи
- Невнимание на говорот на телото

7. Тема 7: ИНКЛУЗИЈА ДЕЦА СО ПОСЕБНИ ПОТРЕБИ

Општа цел на темата

- ✓ Подобрување на знаењата за поимот инклузија
- ✓ Осознавање и давање поддршка на децата со попреченост во воспитно-образовниот процес;
- ✓ Применување на инклузија во воспитно-образовниот систем

Очекувани резултати – стекнати компетенции

Учесниците во обуката:

- ✓ Го разбираат значењето на инклузија;
- ✓ Даваат поддршка на децата со попреченост во воспитно-образовниот процес;
- ✓ Применуваат, заедно со своите соработници инклузивен пристап.

Содржини на темата

- 7.1. Пристап кон инклузивното образование засновано на права
- 7.2. Обезбедување и обврски на образовни асистенти
- 7.3. Непосредна поддршка на учениците со попреченост

7.1. Пристап кон инклузивното образование засновано на права

Инклузивното образование значи дека секој еден ученик – со и без попреченост, богат или сиромашен, без оглед на полот, етничкото, верското и културното потекло – е во можност да посетува училиште во соседството кое во целост го негува потенцијалот на ученикот. (УНИЦЕФ, 2013) Во основното училиште директорот формира училишен инклузивен тим, кој се грижи за инклузивните политики и практики на ниво на целото училиште и инклузивен тим за ученик којшто работи по индивидуален образовен план.

Училиштето со ресурсен центар и центарот за поддршка ги користи своите материјални и човечки ресурси и дава соодветна стручна поддршка на учениците со попреченост, на наставниот кадар, стручните соработници, родителите односно старателите и инклузивниот тим на друг и основни училишта.

Да се промовира напредокот, инклузијата и добросостојбата на децата со попреченост. Особено е важна поддршка на училиштата во разбирањето и задоволувањето на потребите на децата со попреченост.

Соработката со директорот на училиштето, наставниците, стручните соработници исто така е многу важна со цел обезбедување разумни прилагодувања и пристапни ангажмани за децата со попреченост.

Поддршка на следењето и оценувањето на напредокот и постигнувањата на децата со попреченост, давање поддршка на наставниците со цел обезбедување еднаков пристап до националниот наставен план и програма е клучен сегмен во развојот и напредокот на децата со попреченост. Од особена важност се и развој и прилагодување на наставните методи за исполнување на индивидуалните потреби на учениците.

Децата со попреченост имаат право на пристап до образование на еднаква основа како и сите други и во заедниците во кои што живеат.

Особено е важно да се обезбеди разумно приспособување и по

ддршка мора да се обезбеди за децата со попреченост во општиот образовен систем.

7.2. Обезбедување и обврски на образовни асистенти

За поддршка на учењето за учениците со попреченост, основното училиште обезбедува: образовен асистент, соодветна стручна поддршка од центар за поддршка на учењето, инклузивен тим и асистивна технологија по препорака на стручното тело за проценка и во согласност со индивидуалниот образовен план или модифицираната програма.

Наставата за учениците со попреченост во основните училишта се реализира според Индивидуален образовен план на наставните програми или модифицирана наставна програма. Во основните училишта поддршка на учениците со посебни потреби им обезбедуваат образовни асистенти согласно препораките на стручни лица. Образовните асистенти водат евиденција за работата на ученикот во дневник и се доставува извештај до ОУРЦ.

Поддршката од образовните асистенти значи еден вид осигурување дека децата со попреченост имаат еднаков пристап до висококвалитетно образование на иста основа како и другите деца.

Потребна е поддршка на училиштата во креирање на наставни опкружувања кои се инклузивни, безбедни, стимулативни и даваат поддршка на децата со попреченост, развој и прилагодување на наставните методи за исполнување на индивидуалните потреби на учениците.

Процесот вклучува промоција на партнерства и интегрирани работни практики. вклучување на децата со попреченост и нивните семејства во сите консултации поврзани со нивниот напредок.

Комуникацијата со други стручни лица како социјални работници, логопеди, физиотерапевти и психолози е особено важна во поддршката на образовните асистенти кои ќе се надградуваат во обезбедувањето на поддршка на децата.

Програмата за сопствената работа образовниот асистент ја подготвува во соработка со ученикот, наставникот/наставниците и останатите членови на инклузивниот тим за ученик именуван од страна на директорот, а во соработка со основното училиште со ресурсен центар. Образовниот асистент не е носител на наставниот процес.

Образовниот асистент самостојно не изготвува ИОП или модифицирана програма или ресурси за работата на ученикот.

Образовниот асистент самостојно не дава информации за напредокот на учениците.

7.3. Непосредна поддршка на учениците со попреченост

Во ова подрачје се опфатени четири потподрачја:

Училишни активности и задачи

Комуникација, социјална интеракција и вклученост

Движење, употреба на помагала, ориентација во простор

Грижа за себе

2. Соработка со родителите

3. Соработка со наставниците

4. Соработка со стручните соработници и инклузивниот тим за ученик

Применето образование:

-Осмислување на наставна програма која е пристапна за повеќето, а содржи измени за некои ученици

или

-Осмислување на наставна програма која е достапна за сите

--Различноста треба да биде нормата

Понуда на различни искуства за сите ученици

ОСНОВНИ НАСТАВНИ СТРАТЕГИИ

Повеќето ученици кои имаат тешкотии во учењето (приближно 80%) можат да пристапат кон настава и учење во главните образовни токови кога наставникот ќе примени педагогија фокусирана на детето и УДУ.

Мала група (приближно 15%) можат да имаат потреба за специфични, но лесни приспособувања и прилагодувања во наставното опкружување и наставниот пристап = основни стратегии во училищата.

Неколку ученици (приближно 5%) можат да имаат потреба од повеќе специјализирана поддршка (на пример различни начини за комуникација, помагала, посспецифични наставни стратегии) ,

Бариери во опкружувањето, ставовите, институционални бариери.

Бариери во физичката инфраструктура, на пример:

Непристапност на училиници

- Не постојат објекти за потребите на учениците со попреченост
- Ограничена опрема за поддршка на учењето на учениците

Бариери во комуникацијата, на пример:

-Јазична бариера

-Недостапност на толкувачи за ученици кои имаат оштетен слух

-Политики, процедури

-Бариери во опкружувањето, ставовите, институционални бариери

Бариери во физичката инфраструктура, на пример:

- Непристапност на училиници

- Не постојат објекти за потребите на учениците со попреченост

- Ограничена опрема за поддршка на учењето на учениците

8. ТЕМА 8: ЕТИКА И ИНТЕГРИТЕТ

Општа цел на темата

- ✓ Осознавање за значењето на практикувањето на етичката димензија
- ✓ Осознавање на димензиите што влијаат врз квалитетот во образовниот систем;
- ✓ Градење на професионален интегритет;

Очекувани резултати – стекнати компетенции

Учесниците во обуката:

- ✓ го разбираат значењето на етиката и градењето интегритет во општествениот контекст;
- ✓ поттикнуваат квалитетна работа во воспитно-образовната организација

Содржини на темата

8.1. Етичка димензија

8.2 Импликација на етичката димензија и интегритет

8.1. Етичката димензија

Современото општество е се повеќе комплексно а образовните системи се соочуваат со многу предизвици како што се различноста, инклузија, дигитална револуција.

Во вакви услови ,етичките одлуки стануваат уште поважни и нивната застапеност е неопходна при носењето педагошки одлуки.

Образованието не е само пренесување на знаења туку и развивање на критично мислење , емпатија, толеранција и други важни човечки вредности. Оттука застапено ста на етичката димензија при носењето одлуки е повеќе од теорија, таа е практична реалност која го обликува секое однесување во училиницата. Директорите како клучни и актери во овој процес, се соочени со сложени предизвици кои бараат не само стручност, туку и длабока етичка свесност. Клучен фактор во работата на училиштето е директорот и тимот кој работи со него. Директорот треба да биде жив агенс кој не само ќе ја поддржи туку и ќе ја поттикни и води промената.³¹

Директорот во една образовна институција има мултидимензионална улога. Од него се очекува да биде не само администратор, туку и лидер, педагог и ментор.

³¹ **СТОЈКОСКА, Валентина** ,Предизвиците на отвореното современо училиште - БитолаМакедонско научно друштво2012

8.2. Импликација на етичката димензија и интегритет

Отсуството на етичките норми во деловниот живот нанесува голема штета како на поедини институции, така и пошироко низ светот. Поради тоа, на оваа тема ѝ се посветува сè поголемо внимание во истражувањето и едукацијата. Според Шуклев, етиката упатува на принципи или стандарди на однесување и расудување кои и помагаат на индивидуата да определи што е добро и правилно, а што лошо и погрешно при донесувањето на одлуки. Етичкото однесување е составен дел од зрела, слободна и одговорна личност. (Шуклев, 2008)

Менаџерот покрај професионалните знаења, вештини и компетенции кои треба да ги има, тука е личната димензија која ја сочинуваат ставовите, вредностите, предрасудите, верувањата, неговата етичка димензија или етички склоп на неговата личност, неговиот персонален печат. Етичкото однесување мора да биде основно и најважно однесување за секој менаџер.

Правила кои треба да бидат водич за етичкото однесување на менаџерите, според Шуклев³² се следните:

Да се почитува секогаш законот;

Да се кажува вистината;

Да се покажува респект кон луѓето ;

Да не се повредува никој;

Да се дејствува кога се има одговорност;

³² **Бобек Шуклев** (Гевгелија, 8 септември 1950) — македонски теоретичар на организациските науки и поранешен универзитетски професор.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Kramar M., (1999): Didakticna analiza izobrazevalno-vzgojnega procesa,
- Kyriacou, C., (1997): Temeljna nastavna umjeca, Metodicki prirucnik za uspesno poucavanje i usenje, Eduka, Zagreb
- Група автори, (2016): Прирачник за следење на работата и планирање на професионалниот развој на наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта, Македонски центар за граѓанско образование, Скопје
- <http://eprints.ugd.edu.mk/pdf>, февруари 2018, Снежана Јованова-Митковска, Педагошки факултет Универзитет „Гоце Делчев“ – Штип,
- Green B., (1996): Nove paradigme za stvaranje kvalitetnih skola, Alinea, Zagreb,
- Gossen, D. & Anderson J., (1996): Stvaranje uvjeta za kvalitetne skole, Alinea, Zagreb
- Vodenje v zgoji in izobrazevanju 3/2004, Sola za ravnatelje, Brdo pri Kranju, 2004
- Erčulj, J. i Vodopivec, I., (1999): S komunikacijo do ciljev, Šola za ravnatelje, Ljubljana
- Erčulj, J. i Ranceli - Vaurot, S., I na nastavnikot treba da mu se pomogne, Prosvetno delo: spisanie za pedagogski prasanja br.4 od 2002
- Ronceli-Vaupot S., Trunk-Sirca N., (2004): Modul planiranje i odlucuvanje, Sola za ravnatelje, Brdo pri Kranju
- Петковски К., Алексова М., (2004): Водење на динамично училиште, Биро за развој на образование, Скопје
- Петковски К., Стојановски М., (2004): Прирачник „План за развој на училиште“, Херакли комерц, Битола
- Кралев Т., (2001): Основи на менаџментот, ЦИМ, Скопје
- Стојкоска В., Предизвиците на отвореното современо училиште., -Битола „Македонско научно друштво 2012
- Шуклев, Б., (Гевгелија, 8 септември 1950) — македонски теоретичар на организациските науки и поранешен универзитетски професор.
- Адигес И., (1993): Овладување со промените, Детра, Скопје
- Roncelli-Vaupot, S., (1997): Nacrtovanje in odlocanje, Sola za ravnatelje, Brdo pri Kranju
- Гочев К., (2004): Примена на маркетинг-концепцијата во училиштата, Софија, Скопје
- <http://dpi.mon.gov.mk/index.php/integral-evaluation/indikator-za-kvalitet-na-rabotata>, мај 2018
- Група автори, (2014): Билтен бр. 1 – Проектот за професионален и кариерен развој на наставниците, УСАИД-МЦГО-МОН, Скопје
- Група автори, (2015): Билтен бр. 2 – Проектот за професионален и кариерен развој на наставниците, УСАИД-МЦГО-МОН, Скопје
- Група автори, (2016): Основни професионални компетенции и стандарди за наставниците, МЦГО, Скопје

- Studije stanja i pravaca razvoja Regionalnog centra za permanentno obrazovanje, 2005, преземено од Петковски, К. Јошевска, Ф., (2015): Современи аспекти на лидерството во воспитно-образовните организации, Херакли комерц, Битола
- Реџек, Р., (2000): Raznolikost kakovosti, Šola za ravnatelje, Brdo pri Kranju
- Петковски, К. Јошевска, Ф., (2015): Современи аспекти на лидерството во воспитно-образовните организации, Херакли комерц, Битола
- Dean, J., (1995): Managing the primary school, New York: by Routledge
- Fullan, M., (1996): Managing Change: Soros Conference, Budapest
- Hopkins, D. Ainscow, M. West, M., (1994): School improvement in an era of change, Redwood books, London,
- Muzic, V., (1973): Metodologija pedagogskog istrazivanja, Zavod za izdavanje udzbenika, Sarajevo
- Stoll L. Fink, D., (1996): Changing our schools, Oppen Univerzity Press, Buckingham UK
- К. Поповски, (1998): Успешен наставник, Просветен работник, Скопје
- Петковски К., Терзиоска В., (2013): Менаџирање со човечките ресурси во училиштата, Микена, Битола
- Full, M., (2001): Novo razumevanje promena u obrazovanju, Edualba, Pristina
- Vlahovic, B., (2001): Putevi i inovacija u obrazovanju, Eduka, Beograd
- Pokrajac, S., (2001): Menadzment Promena i promene menadzmentaQ Topу, Beograd
- Петковски К., (1998): Менаџмент во училиште, НИРО Просветен работник, Скопје
- Фалмер, Р.М., (1994): Новиот менаџмент, Агенција Скај, Скопје
- Bush, T. West-Buruham, J., (1994): The principles of educational Management, Longman Educational Management Development Unit, University of Leicester
- Hopkins at al., (1994): School Improvement in an era of change, Cassel, New York
- Erčulj, J., (2004): Uvodni modul, Šola za ravnatelje, Brdo pri Kranju
- Everard, K. Morris, G., (1996): Effective School Management, Paul Chapman Publishing Ltd, London
- Fullan, M., Hargreaves, A., (1995): What's worth fighting for in your school, Open University Press, Buckingham
- Смилевски, Ц., (2000): Предизвикот и мајсторството на организациските промени, Детра центар, Скопје
- Јанкоски, Д., (1998): Транзиција, менаџмент, образование, НИРО Просветен работник, Скопје
- [http:// www.nctp.com](http://www.nctp.com), јуни 2018
- [http:// www.ncrel.org](http://www.ncrel.org), јуни 2018
- <https://www.unicef.org/education/files/QualityEducation.PDF>, јули 2018
- Sallis, E., (1996): Total Quality Management in Education, Routledge, London
- Mozina, T., (2003): Kakovost v izobrazevanju, Andragoski centar Ljubljana
- Trnavcevic, A., (2000): Raznolikost kakovosti, Sola za ravnatelje, Brdo pri Kranju
- Vodenje v zgoji in izobrazevanju, 1/2003, Sola za ravnatelje, Brdo pri Kranju
- Vodenje v zgoji in izobrazevanju, 2/2003, Sola za ravnatelje, Brdo pri Kranju
- Работна група, (2016): Прирачник за интегрална евалвација на училиштета, Државен просветен инспекторат, Скопје

<http://nrp.org.mk/selectedarticle.aspx?cid=312&l=5#.W0oocNizbIU>, јули 2018

<http://www.dpi.mon.gov.mk/index.php/integral-evaluation/shto-e-integralnaevaluacija>, јули 2018

Smidts, A., Pruyn, A. and van Riel, C., (2001): The impact of employee communication and perceived external prestige on organizational identification. Erasmus University

Brajsa, P., (1993): Pedagoška komunikologija: razgovor, problemi i konflikti u školi, Školske novine, Zagreb,

<https://www.scribd.com/doc/19981434/Pavao-Brajsa-Pedagoska-komunikologija-seminar>, јули 2018

Grupa autori, (1989): Pedagoška enciklopedija 1. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd

Rot, N., (1994): Osnovi socijalne psihologije. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd

Bratanić, M. (1993): Mikropedagogija. Školska knjiga, Zagreb

Вилотијевић, М., (1999): Дидактика 3. Научна књига, Београд

Aleksova M., The influence of communication on the educational process, Third International Conference “Education across Borders” – Education and Research across Time and Space, Faculty of Education – Bitola on 6th-7th October, 2016

<https://www.slideshare.net/maryameskandarjouy/pedagogical-communication>, јули 2018

Gossen D. C., (2011): Restitucija-preobrazba školske discipline (drugo izdanje), Alinea, Zagreb

Diane Gossen: <http://www.realrestitution.com/restructuringquestions.html>, јули 2018

Изготвено за УНИЦЕФ Северна Македонија

Од Бијонд Еџукејшн Др. Питер Грајмс Др. Маријеке Стивенс Триша Мангубат, Мај 2021 година