

**УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП**  
**ФАКУЛТЕТ ЗА ОБРАЗОВНИ НАУКИ**



**ПРОАКТИВНИОТ МЕНАЏМЕНТ ВО НАСТАВАТА**

**Магистерски труд**

**Ментор**

**Проф. д-р Снежана Јованова-  
Митковска**

**Кандидат**

**Благица Трајкова  
Број на индекс  
21414**

**Штип, септември 2013 година**



**ПРОАКТИВНИОТ МЕНАЏМЕНТ ВО НАСТАВАТА**  
**PROACTIVE MANAGEMENT IN EDUCATION**

**Комисија за оценка и одбрана**

**Претседател:** Доц. д-р Кирил Барбереев  
Факултет за образовни науки  
Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип

**Член:** Проф. д-р Соња Петровска  
Факултет за образовни науки  
Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип

**Член:** Проф. д-р Снежана Јованова-Митковска  
Факултет за образовни науки  
Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип

**Краток извадок**

Промените во општеството не го одминуваат ниту образованието. Како резултат на крупните општествено-економски промени и брзиот техничко-технолошки развој се наметнува потребата од соодветни промени во организациската поставеност на училиштето, како средина на организираното учење. Овие промени не го одминуваат и наставникот како дел од воспитно-образовниот процес. Пред наставниците се поставува нова задача, од нив се бара да создадат средина за учење што нуди најразлични доживувања, со што ќе им се помогне на учениците да се развијат социјално, интелектуално, физички и емоционално, соодветно на возраста и степенот на нивниот развој. Со цел наставникот да ја реализира новопоставената задача, потребни му се одреден број знаења, вештини и компетенции.

Во тој контекст предмет на теориско и емпириско проучување беа мислењата и ставовите на наставникот, директорите и стручните соработници за оспособеноста на наставничкиот кадар за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес, неговото практикување, како и идентификација на препораки и сугестии за негова сè почеста примена во наставниот процес, како фактор за постигнување на поголема ефективност, ефикасност на истиот.

Определбата за проучување на овој проблем произлезе и од тоа што сè уште нема јасно идентификувани компетенции за наставниците како проактивни менаџери, што е една од слабите алки на системот за професионален развој на наставникот.

Основна цел во текот на работата ни беше одење чекор напред со идентификување на компетенциите што ги поседува наставникот и утврдување на неопходните компетенции за негов понатамошен професионален развој во проактивен менаџер во училницата, а добиените резултати од истражувањето се основа за реализација на идни проектни активности.

**Клучни зборови:** *наставник, компетенции, менаџмент, проактивен менаџмент.*

**Abstract**

Changes in the society aren't passing over the education. The need for adequate changes regarding the organizational mode of the school as a organized teaching environment imposes as a result of the enormous social-economic changes and the rapid technological development. This changes will not pass by the teacher as a part of the educational process. The teachers are challenged with new assignment, they should create teaching environment offering different kinds of experiences, in order to help the students in their social, intellectual, fisical and emotional development, in accordance with their age and the level of their development. In order to accomplish this new assignment, the teacher needs certain amount of knowledge, skills and competences.

In this context, subject of theoretical and empirical study were teachers' thoughts and attitudes, directors and experts regarding the improvement of the teachers staff in relation of practicing the proactive management in the education process, its practice and also identification of recommendation and suggestions for increased practice in the educational process, as a factor for achiving better efficiency, affectiveness in itself.

The determination to study this problem came out from the fact that there are still no clearly defined competences for the teachers-proactive manager, and that is one weak link in the system of the teacher`s professional development.

The main goal of this study was moving one step forward with the identification of the teacher`s competences and determining of the necessary competences for his further professional development in proactive manager within the classroom, so that the obtained results will serve as a base for the realization of further project activities.

**Key words:** *teacher, competences, management, proactive managment.*

## СОДРЖИНА

Вовед .....	9
<b>I Теоретски пристап кон проблемот на истражување</b>	
1. Промени во општеството, промени во образованието.....	11
2. Наставничката професија некогаш и денес.....	13
3. Менаџирање во воспитно-образовниот процес.....	17
3.1. Идентификување на поимите менаџмент и менаџер .....	17
3.2. Работните обврски на наставникот-менаџер .....	18
3.3. Улогата на наставникот-менаџер во училищата .....	20
3.4. Што треба да поседува наставникот и како може успешно да се изведе менаџирањето со училищата?.....	26
3.5. Стилски на менаџирање со училищата .....	28
4. Проактивен менаџмент.....	30
4.1. Идентификување на поимот проактивен .....	30
4.2. Што значи да се биде проактивен? .....	31
5. Проактивниот менаџмент во воспитно-образовниот процес .....	32
5.1. Наставникот проактивен менаџер во училищата .....	33
5.2. Карактеристики на наставникот како проактивен менаџер .....	36
5.3. Проактивниот пристап во управување со училищата .....	41
5.4. Пристапот на проактивниот наставник кон дисциплината .....	48
5.5. Саморефлексијата одлика на проактивниот наставник .....	52
6. Релевантни истражувања .....	58
<b>II Методологија на истражување</b>	
1. Предмет на истражувањето .....	61
2. Цел и карактер на истражувањето .....	62
3. Задачи на истражувањето .....	62
4. Хипотези .....	63
5. Варијабли на истражувањето .....	64
6. Методи, техники и инструменти на истражување .....	64
7. Популација и примерок на истражување.....	65
8. Обработка на податоците .....	66
9. Организација и тек на истражувањето .....	66

---

<b>Анализа и интерпретација на резултати од истражувањето</b> .....	67
1. Анализа на податоците добиени по пат на интервјуирање на директори и педагози на основните училишта .....	67
2. Анализа на податоците добиени со анкетирање на одделенските наставници .....	73
3. Анализа и интерпретација на податоците добиени по пат на скалирање .....	95
4.Интерпретација на хипотетичката рамка .....	103
15. Заклучоци и препораки .....	108
16. Користена литература (references) .....	111
17. Прилози .....	114



## Вовед

Со навлегување во 21 век, училиштето како воспитно-образовна институција претрпува одредени промени во организациската поставеност. Целта на овие промени е да се воспостави процес на континуирано подобрување на работата во училиштата, што од една страна ќе доведе до обезбедување квалитет во образованието (Burke, W.K., Киранциска, С. и Лазаровски, Ѓ.Т., 2009:9). Токму поради ова, секое училиште треба да ги следи промените во општеството, но и да ги креира потребните промени. Ваквите промени наложуваат на наставата да се гледа како на нешто комплексно и полно со предизвици, што бара високи стандарди на професионална компетентност и посветеност. Ваквите промени не го одминуваат и наставникот како реализатор на наставата во училиштата.

Наставниците ја имаат централната улога во унапредување на образованието и воспитанието, затоа што тие непосредно влијаат на учењето и развојот на учениците. За поттикнување на развојот на учениците, неминовна е промена во односот помеѓу наставникот и ученикот. Без посилно изразени интеракциско-комуникациски односи, без почитување на ученикот како личност, развивање на позитивна социо-емоционална клима во одделението, заедничко решавање на проблемите, а не наметнувања на решенија од страна на наставникот, развивање на демократски односи во училницата, не е можно ниту успешно реализирање на воспитно-образовната работа (Розалинда, П.К.2008:19).

Од наставниците, како организатори и реализатори на воспитно-образовната работа, се бара активно вклучување и следење на сите промени, пред сè во сферата на планирањето, организацијата и реализацијата на наставата. Наставникот треба да биде во состојба да го приспособи процесот на учење и настава кон потребите и способностите на секој ученик, со што ќе се осигура растот и развојот на сите ученици. Со други зборови, наставниците во училиштата треба стручно и професионално да се усовршуваат, за да може да ги оспособат новите генерации да одговорат на потребите на современото општество.

Во современото општество наставниците се наоѓаат пред нови барања и се ставаат во нова улога. Од наставниците се бара да поседуваат одреден број знаења, вештини и компетенции за успешно реализирање на наставничката професија. Се менува и улогата на наставникот во воспитно-образовниот систем. Улогата на наставникот е повеќестрана, затоа што тој треба:

- Како резултат на клучните компетенции да поттикне социјален, интелектуален, физички и емоционален развој кај учениците и да ги оспособи за живот и работа во современото општество. Со ова наставникот ќе им обезбеди основа за понатамошно учење;

- Треба да обезбедува дополнителна поддршка на учениците од различни општествени групи, талентирани ученици и ученици со посебни потреби да остварат воспитни и образовни потенцијали во согласност со нивните способности. Од наставникот се бара да обезбеди квалитетно инклузивно образование насочено кон ученикот (Sl. glasnik RS - prosvetni glasnik 7.6.2011, стр.5).

Честопати во нашето општество знаеме да кажеме: „Овој наставник е компетентен, а овој не е компетентен за извршување на наставничката професија“. Но, што е тоа што го прави наставникот компетентен? По што се разликува од останатите наставници?

Токму од овде произлезе определбата за идентификување на компетенции на наставникот, наставникот-менаџер, за утврдување на неопходните и потребни компетенции за негов понатамошен професионален развој. Определбата за овој проблем произлезе и од тоа што сè уште нема јасно дефинирани компетенции на наставниците, што е една од слабите алки на системот за професионален развој на наставникот.

Оттаму и си ги поставивме прашањата: Колку наставниците се оспособени за планирање, организација и реализација на наставниот процес? Кои и какви стратегии на поучување применуваат? Како ја структурираат средината за учење и развој? Го применуваат ли самовреднувањето? Дали ги идентификуваат неопходните и потребни компетенции за примена на проактивниот менаџмент во наставата? Каков професионален развој наложува современото општество на наставникот?

## I ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ

### 1. Промени во општеството, промени во образованието

*„Во поново време настанаа крупни промени во сите домени на општествениот живот. Тие промени, едноставно речено, не се реформски корекции на постоечкиот систем како што било практика во минатото, туку, напротив, комплексен процес со промена на сите елементи на системот коишто ќе водат до нов економски систем“ (Гоцевски, Т. 1997:170)*

Промените во општеството него одминуваат ниту образованието. Како резултат на крупните општествено-економски промени и брзиот техничко-технолошки развој се наметнува потребата од соодветни промени во организациската поставеност на училиштето, како средина на организираното учење. Овие промени имаат за цел да се воспостави процес на континуирано подобрување на работата во училиштата, што ќе доведе до обезбедување квалитет во образованието.

Кога станува збор за промени во организациската поставеност на училиштето се мисли на промена на целосната политика на училиштето и неговиот начин на организирање на наставата (Гоцевски, Т. 1997:170-178). За да овие промени се случат во образованието, потребно е вложување на голем труд и време, како и ангажираност на сите кои се вклучени во воспитно-образовниот процес, оние кои ја креираат политиката на образованието и оние кои директно се вклучени во наставата: наставниците, учениците и родителите, кои се првите учители на децата.

Промените во образованието и примената на тековните современи откритија резултирале со промена на задачите на воспитно-образовниот процес. Задачите на образованието од меморирање на факти преминале кон учење како побрзо да се дојде до информации, ученикот да научи како да учи и да го развие својот потенцијал (Проект: Клучне компетенции за сјеложивотно учење, 2006 – 2007:30). Овие промени биле направени во насока да се подготвуваат младите за соочување со предизвиците на новото време.

*„Во пресрет на различните предизвици, училиштата дејствуваат како можност што треба да биде искористена во функција на идните потреби на учениците“ (Burke W, K., Киранџиска, С. и Лазаровски Ѓ, Т., 2009:9).*

За да се реализираат поставените задачи се јавила и потребата од наставнички кадар кој ќе може да решава комплексни проблеми и ќе пронаоѓа ефикасни техники за подобро извршување на работата. Оттаму се јавила и потребата од добро обучен наставнички кадар кој ќе поседува соодветни компетенции. Потребата од соодветни компетенции резултирала со организирање на најразлични обуки насочени кон доедукација на наставничкиот кадар, проширување

и продлабочување на компетенциите стекнати во текот на иницијалното образование, стекнување на нови компетенции, со цел постигнување на повисок квалитет во воспитно-образовната работа, т.е. професионално, независно и ефикасно вршење на воспитно-образовната работа.

Наставниците имаат задача да создадат средина за учење што нуди најразлични доживувања, со што ќе им се помогне на учениците да се развијат социјално, интелектуално, физички и емоционално, соодветно на возраста и степенот на нивниот развој. При создавање стимулативна средина, наставникот треба да го има предвид детскиот развој за да може правилно да ја уреди средината за учење. Детскиот развој подразбира и дека секој ученик се развива индивидуално, се разликува од останатите ученици по сопствениот развој и има различни стилови на учење. Според стиловите на учење, наставникот треба да ја приспособи средината/околината за учење кон учениците: да планира и овозможи повеќе активности во училницата, кои ќе бидат во согласност со наставната програма и ќе излезат во пресрет на различните стилови на учење. Наставникот со ваквата организација на училницата ќе може да создаде стратегии за подобрување на индивидуалното учење. Многу е важно наставникот да создаде средина и атмосфера во училницата каде што учениците ќе се чувствуваат слободни да го изразат сопственото мислење, ставови; каде што слободно ќе поттикнуваат и ќе предлагаат активности; самостојно ќе бираат методи, техники и средства; ќе веруваат во себе, во наставникот, во сите другарчиња; ќе се вклучуваат во донесувањето на правилата на однесување; да ги поттикнуваат да соработуваат; да ги почитуваат останатите и да бидат успешни (Burke, W.K., Киранџиска, С. и Лазаровски, Ѓ.Т., 2009:12-13). Наставникот е тој кој во соработка со родителите и учениците ќе овозможи и ќе изгради една стимулативна средина којашто ќе му овозможи развој на ученикот во рамки на училницата.

Сè што претходно е наведено бара промена на традиционалниот начин на управување со училницата во современ начин на управување со училницата (менаџирање). Сосема е разбирливо дека поради ова наставникот мора многу да вложи во себе да се здобие со одреден број на компетенции кои ќе му овозможат добро да се подготви за започнување на процесот на менаџирање со воспитно-образовниот процес во училницата.

Меѓутоа, процесот на изградување на успешното и ефикасно менаџирање во училницата е долготраен и сложен по својата природа и карактер. За да може наставникот одговорно и одлучно да се впушти во менаџирањето со училницата треба да поседува знаења, вештини и компетенции како да го стори тоа. За успешно реализирање на овој процес потребна е солидна основа на знаења и вештини со кои наставникот треба да се стекне уште во текот на своето иницијално образование.

## 2. Наставничката професија некогаш и денес

Наставничката професија е многу одговорна и претставува основа за градење на општеството. Наставникот е личност која ја изведува воспитно-образовната работа со учениците во рамки на училиштата, личност најнепосредно поврзана со образованието и воспитанието на идните генерации на кои им се препушта општеството. Или народски кажано „Од идните генерации ни зависи иднината“.

Положбата на наставникот во современото училиште е поразлична од претходната положба во традиционално училиште. Образованието на наставникот претставува отворен динамичен и траен процес. Од секој наставник по завршување на образованието за наставник, поминат приправнички стаж, положен државен испит, во првите години од професионалното работење до унапредувањето во повисоко ниво се очекува да поседува компетенции за изведување на наставничката работа (Каталог на клучни компетенции на наставниците, 2013:2). За секој наставник стекнувањето со компетенции претставува основа за неговиот професионален развој и има големо значење уште од почеток на оспособување на личноста за изведување на наставничката дејност.

Компетенциите на наставникот претставуваат капацитет на поединецот кој се искажува со извршување на сложени активности во воспитно-образовната работа. Компетенциите претставуваат збир од потребни знаења и вештини што треба да ги поседува секој наставник. За наставниците е корисно да се усвојат одредени вештини потребни за управување со училницата уште во текот на нивното иницијално образование. Компетенциите на наставникот треба постојано да се усовршуваат, бидејќи централната улога во напредување на образованието и воспитанието ја има наставникот, затоа што тој непосредно влијае на поучувањето и развојот на ученикот.

Фактот дека компетенциите се градат врз основа на знаења, наставникот мора да ги поседува знаења на чијашто основа ќе ги гради сопствените компетенции. Клучните компетенции се однесуваат на основните (најважните) знаења, умеењата и вештини што се неопходни да ги поседува наставникот за да може квалитетно да ја изведува наставничката професија, која поставува сложени барања и постојано усовршување.

Во Република Македонија наставничката професија не е доволно регулирана, а очекувањата во врска со компетенциите на наставникот се содржат во разни документи кои не секогаш се еднозначни. Во Република Македонија се работи на изготвување на „Каталог на клучни компетенции на наставниците“ кој сè уште е во работна верзија. Во овој каталог клучните компетенции се групираат во шест подрачја на професионалниот ангажман на наставниците:

- стручни познавања од наставната област, предметот и методите на наставата; поучување и учење;
- создавање стимулативна средина за учење;
- социјална и образовна инклузија;
- комуникација и соработка со семејството;
- професионален развој и професионална соработка (Каталог на клучни компетенции на наставниците, 2013:3).

\*\*\*

– *Стручни познавања од наставната област, предметот и методите на наставата*

Стручни познавања од наставната област, предметот и методите на наставата подразбира знаења за: научната дисциплина на којашто припаѓа предметот што го предава и неговата поврзаност со другите дисциплини; да го знае наставниот план и програма за предметите што ги реализира, како и можностите и начините за воспоставување корелација со другите предмети; да ги знае општите принципи, цели и резултати од воспитно-образовниот процес; да поседува дидактичко-методички познавања неопходни за предметот што го предава; да ја познава современата технологијата; да познава странски јазик во функција на предметот што го предава; да го планира наставниот процес според наставен план и програма. Сè ова бара ангажираност и посветеност од страна на наставникот при изведување на наставничката професија.

– *Поучување и учење*

Наставникот во процесот на поучување и учење треба секогаш да тргнува од знаењата и искуството на учениците, од нивните индивидуални карактеристики и потреби, познавање на когнитивниот развој на учениците; да поседува знаења за различните стилови на учење и стратегии на учење.

Квалитетната и ефективна образовна практика е заснована на цврстото убедување дека секој ученик е способен за учење и развивање. Наставникот треба да осознае како учат учениците и да ги знае развојните фази низ кои учениците напредуваат, како и индивидуалните разлики меѓу нив, што е неопходно за да се осигури дека секое ученик целосно го развива својот потенцијал. Наставникот треба да познава и користи разновидни наставни методи и стратегии кои ќе им овозможат на учениците да бидат активно вклучени во процесот на учење, да истражуваат, да експериментираат и да дојдат до сопствено толкување на

научениот материјал низ социјална интеракција, како и да користат различни извори на знаење. Наставникот треба да обезбеди осмислено поучување и примена на научениот материјал.

Наставникот треба да биде способен да создаде опкружување за учење и да ги вклучи учениците во процес на учење во кој се препознаваат и понатаму се развиваат способностите, интересите, потребите и другите карактеристики на секој ученик. Тој едновременно треба да разбере како индивидуалните разлики влијаат врз процесот на учење. Покрај ова, тој треба да ги поттикнува децата на независност во учењето. Најважно од сè, квалитетниот наставник поаѓа од уверувањето дека учењето се одвива во опкружување во кое учениците се чувствуваат безбедни, прифатени и почитувани, и дека за ефективното учење треба да има клима на заемна почит. Наставникот треба да го третира со почит секој ученик. Наставникот мора да им помогне на учениците да се почитуваат едни со други и да ги согледуваат индивидуалните разлики како богатство и можност за учење.

– *Создавање стимулативна средина за учење*

Климата и културата во училиштето и училишната, како и физичката средина во која престојуваат учениците, значително влијаат врз квалитетот и ефикасноста на процесите на учење и поучување. Наставникот треба да ги развива компетенциите неопходни за создавање безбедно и стимулативно средина за учење како предуслов за когнитивниот, физичкиот, социјалниот и емоционалниот развој на секое дете. Ефективното користење и добрата организација на просторот и на материјалите треба да го стимулираат развојот, независноста и чувството на одговорност кај учениците. Покрај ова, потребно е да се создава клима на заемна поддршка и грижа, чувство на припадност на групата, како и физичка и емоционална сигурност (Доналдсон, Г., Граховац, М., Киранџиска, С., Јелиќ, М., Милиќ, С., Миљевиќ, Г., Рангелов, Ј.Р., Трикиќ, З., Велковски, З., Визек, В.В., Врањешевиќ, Ј., .2013:25-36).

– *Социјална и образовна инклузија*

Воспитно-образовниот систем во Македонија неминовно се насочува кон современите европски стандарди и модели на инклузивна едукација. Инклузивното образование претставува флексибилна и индивидуализирана поддршка на децата и младите со посебни образовни потреби во рамките на редовните училишта (Vidović, V.V, Stetić, V.V., Rijavec, M., Miljković, D., 2003: 125). Инклузијата на децата со пречки во развојот не е поврзана само со нивно сместување во

училиштата. Во едно инклузивно училиште квалитетно образование може да се обезбеди само во образовна средина којашто е пријателски расположена кон децата и процесот на учење и каде што различноста е прифатена и препознаена како процес на збогатување на сите вклучени индивидуи. Токму поради ова наставникот треба да ги познава различните концепти и модели за инклузивно образование; да ги разбира социјалните и културните фактори и како тие влијаат на образованието, а исто така треба да знае како образованието придонесува за социјална кохезија. Од наставникот се бара да поседува одредени способности и вештини за идентификација на специфични образовни потреби на учениците и да користи различни методи за индивидуализација на наставата. Наставникот треба да поседува вештини за изработка на индивидуални образовни планови и при поучувањето да користи инклузивни стратегии за учење и поучување. Наставникот треба да ги знае конвенциите за правата на децата и за антидискриминација.

– *Комуникација и соработка со семејството*

Комуникацијата е дел од сите активности што ги изведува наставникот. Тој врз основа на комуникацијата ги извршува сите секојдневни работни обврски. Тоа се активности кои не може да се замислат без вербална и невербална комуникација. Вербалната комуникација е заснована на говорот, средство со чијашто помош се пренесуваат пораки, информации, се учи, се поучува, се стекнуваат сознанија. Вербалната комуникација е средство за поучување кое наставникот треба успешно да го користи. Невербалната комуникација претставува збир од гестови, мимики, изрази на лицето, држење на телото и негово движење.

Во рамки на една училница во текот на воспитно-образовниот процес комуникацијата се реализира на различни релации помеѓу наставникот и ученикот, наставникот и група ученици, ученик-ученик, наставник-родител, наставник-родител-ученик, наставник-родител-стручна служба, наставник-ученик - стручна служба..

Еден наставник треба да овозможи услови за успешна комуникација како резултат на неговите знаења и умешност. Важно е помеѓу субјектите во воспитно-образовниот систем да се воспостави заемна доверба и простор за соработка како резултат на комуникацијата.

Унапредувањето на соработката помеѓу домот и училиштето произлегува од разбирањето и прифаќањето на улогата на родителите како први и најважни учители во животот на детето. Таквата соработка подразбира учество на семејството во училишниот живот. Наставникот треба да поседува компетенција за развивање партнерство со семејствата засновано на заемна почит и доверба,



за воспоставување квалитетна и ефективна двонасочна комуникација и за давање различни облици на поддршка на семејствата, со цел да се осигура развој на секое дете и задоволување на неговите/нејзините права. Наставникот треба да соработува со колегите и другите стручни лица и активно да се вклучи во работата на различни тимови, дејствувајќи како дел од една професионална заедница. Тој треба да познава и да користи најразлични ресурси во заедницата за да им ја обезбеди на родителите и на децата неопходната поддршка и да изгради силни врски на училиштето со други институции и организации од заедницата.

– *Професионален развој и професионална соработка*

Наставникот треба, во сите аспекти од својата работа, да се раководи според стандардите и етичките начела на наставничката професија и да ја сфаќа својата општествена важност и одговорност. Како дел од својот професионален раст во текот на целата кариера, наставникот треба да биде во тек со најновите достигнувања во образовната и педагошката теорија и практика и да користи најразновидни можности за професионален развој. Ова треба да се базира на самоевалуација, поставување лични развојни цели и следење и собирање документација за сопствената практика во училницата и работата во училиштето. Наставникот треба да придонесе за статусот на наставничката професија преку ангажирање во широк спектар активности во училиштето и заедницата, дејствувајќи во различни тимови и помагајќи им на колегите да се развијат.

Поставеноста на наставникот во ваква позиција ја наложува потребата од една нова компетенција со која треба да се здобие наставникот -компетенцијата за менаџирање со класот (училницата) или менаџерска компетенција на наставникот во воспитно-образовниот систем. Но, што е тоа менаџирање, менаџирање со училница? Како се определува?

### **3. Менаџирање во воспитно-образовниот процес**

#### **3.1. Идентификување на поимите менаџмент и менаџер**

Како резултат на многубројните проучувања на менаџментот, создадени се и многубројни школи за менаџмент, помеѓу кои најзначајни се: класичната школа, школата за процесен менаџмент, школата за човечките односи, математичката школа, емпириската школа, школата на социјални системи, ситуационата школа, школата за ефективен лидер, партиципативната школа и др.

Сите автори и школи настојувале да го дефинираат менаџментот како современ универзален процес, при што, во зависност од нивните сфаќања, менаџментот различно бил дефиниран. Ги презентираме следните дефиниции за менаџментот:

„Менаџментот се дефинира како процес на извршување на посебни функции. Менаџментот е посебен процес на планирање, организирање, поттикнување и контролирање, изведувани за определување и остварување на поставените цели со помош на човекот и другите ресурси“ (George R. Terry, 1972:4).

Во однос на начинот на извршување на работата (Stephen P. Robbins, David A. De Senzo, 2001: 6) дава поразлична дефиниција т.е. менаџментот упатува на процес на извршување на работата, ефективно и ефикасно, со помош на други луѓе“.

Гоцевски, Т. (2003:26) во своето дело „Образовен менаџмент“ дава друга дефиниција. Тој менаџментот го дефинира како: „универзален процес на ефективно и ефикасно извршување на работата со помош на други луѓе и ангажирање на ресурсите за остварување на однапред дефинираните цели на претпријатието“.

Од досега изнесеното може да се констатира дека сè уште не постои универзално прифатена дефиниција за менаџментот. Иако, презентираниите стојалишта се разликуваат, сепак можат да се извлечат неколку заеднички елементи за да се предложи поедноставена дефиниција.

Според нас, *менаџментот претставува процес за остварување на претходно поставени цели, со помош на сите расположливи ресурси, процес изведен од страна на менаџер.*

Од претходно дадените дефиниции за „менаџментот како процес за остварување на претходно поставени цели со помош на сите расположливи ресурси“ се провлекува и потребата од дефинирање на менаџерот како носител на тој процес.

*„Менаџерот е личност оспособена за раководење и управување или носител на работниот процес“ (Стаменковски, А.2006:8).*

Прашањето што се поставува е: Зошто наставникот е носител на менаџментот (менаџирањето) во наставата?

Одговорот на ова прашање ќе го дадеме со тоа што кога станува збор за наставата, личноста која го реализира процесот на менаџирање во наставата е наставникот-менаџер.

Наставникот како носител на работниот процес во една училница има голем број работни обврски, преку кои поконкретно ќе го дефинираме наставникот како менаџер во училницата.

### **3.2. *Работните обврски на наставникот-менаџер***

Дефинирањето на поимот менаџер ќе произлезе од одредување на неговите работни обврски во дадената институција. Бидејќи она што нè интересира е наставникот-менаџер и неговите работни обврски во воспитно-образовните институции, ние ќе си го поставиме прашањето: Што треба тие да работат? Накратко, би се задржале на следниве работни обврски:

- планирање и подготовка за наставата;
- реализирање на наставата;
- водење на педагошка евиденција и документација;
- изработка на наставни средства и дидактички помагала;
- планира и реализира дополнителна настава;
- планира и реализира додатна настава;
- оценување на учениците;
- спроведување на интерни проверки (тестирања);
- планира и организира средби со родителите („Службен весник на РМ“ бр.103 19.8.2008, стр.20).

Планирањето на наставата и подготовките за нејзино реализирање е обврска на секој наставник. Наставникот ги планира не само сопствените активности во наставата (како ќе поучува), туку сè повеќе става акцент на планирање на активностите на учениците и на подготовките за нивно успешно изведување. Во таа смисла, тој ги определува целите, содржините, изворите на сознанијата, методите и формите, потребното време, постапките, проверувањето и др. Покрај планирањето на наставата, наставникот за задача ја има и реализацијата на наставата. Наставникот има обврска да води педагошка документација и евиденција, што претставува дел од неговата секојдневна работа.

Секој наставник треба да изработува наставни средства, како и да врши подготовка на дидактички помагала, што претставува предуслов за успешно реализирање на наставата. Наставниците се должни да реализираат дополнителна настава за време на наставната година за учениците кои имаат тешкотии во совладувањето на наставните содржини. Наставниците се должни да реализираат додатна настава за време на наставната година. Оваа настава се организира за ученици кои за време на редовната работа постигнуваат натпросечни резултати и кои, освен тоа, имаат и посебен талент за одреден предмет. Наставникот има обврска да извршува и оценување на постигнувањата на учениците, што треба да биде континуирано во текот на целата учебна година.

Соработката со родителите е важен сегмент во животот на училиштето. Таа соработка треба да се поттикнува од наставникот за родителите активно да се вклучат во работата на училиштето.

Наставникот освен овие работни обврски има и за обврска да ја применува компјутерската опрема, како дополнително помагало при реализација на наставниот процес.

### **3.3. Улогата на наставникот-менаџер во училница**

*„Во општеството кое учи што се стремиме да создадеме, наставникот, од класична улога на предавач, преминува сè повеќе во улога на поучувач кој го води ученикот и му помага сам да го организира и раководи процесот на учење. Наставникот има улога да ги активира учениците, да развие кај нив желба и способност да учат како да учат (Projekt: Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje, 2006 – 2007:38).*

Менаџирањето во училницата е основна вештина којашто треба да ја поседува еден наставник за да може да поттикне кај ученикот учење за тоа како треба да се учи. Наставниците-менаџери се носители на воспитно-образовната работа, тие треба да извршат многу задачи и треба да се стават во различни улоги:

- улога на креатор на наставата и воспитно-образовната работа;
- улога на поучувач;
- улога на оценувач на постигнатите знаења на учениците;
- улога на креатор и регулатор на социјалните интеракции;
- улога на поттикнувач на интересот и мотивацијата кај учениците за успешно учење;
- улога на одделенски раководител;
- улога на истражувач и иноватор на сопствената работа;
- улога на модел на позитивна личност.

Наставникот-менаџер се наоѓа и во улога на поучувач, што може да се види од претходно наведените улоги, за разлика од класичната улога на предавач. За да може наставникот да се стави во ваква улога на поучувач тој треба:

- да планира и да се подготвува за настава;
- да се грижи за уредувањето на училницата и атмосферата во училницата;
- да ја реализира наставата;
- да поседува професионална одговорност (Burke, W.K., Киранџиска, С. и Лазаровски, Ѓ.Т., 2009:36).

\*\*\*

Планирањето и подготовката подразбираат: размислување и правилно поставување на целите за учење; избор на содржини и активности според дадените цели; планирање на средства и материјали; планирање на методи, техники на учење, организирање на времето според активностите; планирање начин на кој ќе бидат следени и вреднувани учениците, како да се дојде до повратна информација за дадениот час.

Уредувањето на училницата и атмосферата во училницата е еден од важните фактори за добро поведење кај учениците. Училницата треба да делува мотивирачки на учениците и уредувањето треба да поттикнува на активност. Уредувањето и атмосферата во училницата го опфаќаат: создавањето околина во која преовладуваат доверба и почит помеѓу наставниците и учениците; се воспоставува култура и навики за начинот на учење; управување со активностите во училницата; однесување на учениците; правилно уредување на училницата.

Реализацијата на наставата зависи од ликот и карактерот на наставникот, колку тој е оспособен за изведување на наставничката работа, дали е само планер или и добар реализатор. Овде се подразбира реализирање на планираното; успешна комуникација со учениците; користење на разни активности со примена на средства, форми, методи, техники; вклучување на сите ученици во воспитно-образовниот процес; остварување на поставените цели; обезбедување повратна информација за учениците.

За успешноста на поучувањето од големо значење е професионалната одговорност на наставникот кон сопствената работа. Професионална одговорност на наставникот опфаќа: реализирање на наставата; водење белешки за успех, постигнувања, поведење, развој на ученикот..., комуникација со семејството, професионален развој на наставникот и професионално извршување на наставничката професија.

Новата улога на наставникот бара тој сè помалку да биде извор на информации и пренесувач на знаења, умеења и навики, а сè повеќе да биде организатор, координатор и насочувач на образовниот процес; мотиватор; режисер на наставата; ментор; иницијатор; истражувач; советодавец; воспитувач итн. (Прентон, К. и Јанкуловска, С., 2009:36).

Наставникот има пред себе поставено голема задача и при нивна реализација може да се најде во различни улоги: во улога на советник, управувач, организатор, координатор и насочувач на образовниот процес; мотиватор; режисер на наставата; ментор; иницијатор; истражувач; советодавец; воспитувач итн.

Покрај сите улоги што веќе ги споменавме, наставникот како менаџер треба да се труди да изнајде патишта, начини, методи, техники и средстава за да ги

поучи учениците како да учат. Да ги наведе самостојно да доаѓаат до знаења и информации.

Училницата треба да претставува еден вид заедница во која наставникот и учениците го поминуваат поголемиот дел од еден наставен ден. Како основен елемент на секоја образовна институција, има исклучително големо значење од причина што процесот на едукација на човекот, односно неговото образование и воспитание во организирана форма, започнува токму во училиницата. Учениците за првпат се среќаваат со организирано учење во училиштето, а наставникот тоа организирано учење ќе им го доближи на начин што ќе одговара на нивната возраст и развојот предвиден за таа возраст. Кај учениците од помала возраст тоа учење треба да биде спроведено по пат на комбинирање на игра и настава, додека кај учениците од погорните одделенија ќе биде потребно да се поттикнат на соработка и да се развие интерес кај нив за зададеното задолжение (Burke, W.K., Киранџиска, С. и Лазаровски, Ѓ.Т., 2009:14-17).

– *Каква била некогаш, каква е денешната училница?*

Со настанувањето на крупни промени во образованието настанале и промени во начинот на уредување и водење на училиницата од страна на наставникот. Училницата како дел од воспитно-образовниот систем претрпела големи промени. Традиционалната училница како резултат на крупните промени во образованието била заменета за современа училница. Традиционалната и современата училница се разликуваат во многу нешта: во поглед на сфаќањата за значењето на училиштето, содржините на програмата, во поглед на улогата и стратегиите на наставникот, учество на семејството и оценувањето.

Традиционалната и современата училница меѓусебно се разликуваат по многу нешта кои се прикажани во следнава табела.

**Табела 1.** Разлики помеѓу традиционалната и современата училница

<b>Традиционална училница</b>	<b>Современа училница</b>
Училиштето е подготовка за животот	Училиштето е дел од животот
Знаењето е нешто што наставниците им го обезбедуваат на своите ученици	Знаењето е создадено од детето
Школувањето е задача што треба да се оствари	Школувањето е предизвик и забава
Фокусот е ставен на образованието како продукт	Фокусот е ставен врз образованието како процес
Учењето е линеарна прогресија каде што целта е да се добијат нови вештини и факти	Учењето се доживува како бесконечна спирала која има своја содржина, длабочина и важност
Учениците пасивно ги апсолвираат сите информации и го прифаќаат авторитетот на наставниците	Учениците се активно инволвирани во решавањето на проблемите и планирањето на идните активности

- **Содржина на програмата**

<b>Традиционална училница</b>	<b>Современа училница</b>
Наставната програма е претставена преку избрани наставни содржини	Наставната содржина е интегрирана и децата соработуваат
Наставната програма е одредена и развиена од екстерни експерти	Наставната содржина зависи од желбите и интересите на децата
Донесувањето одлуки има хиерархиски карактер	Одлуките се донесуваат заеднички
Наставната содржина е дизајнирана да ги поддржи традиционалните очекувања поврзани со социјалното однесување и академските постигнувања	Наставната програма е направена на начин да може да одговара на индивидуалните потенцијали на децата и да создава позитивен однос кон учењето
Културата и други индивидуални разлики се игнорирани и од децата се очекува да се адаптираат на доминантната култура	Наставната програма ги почитува разликостите и мултикултуралниот свет, со цел подобро да ги подготви учениците за иднината
Активностите се базирани врз книгата или работната тетратка	Активностите се базирани врз различни извори на информации
Акцент е ставен врз совладување на базичните вештини	Акцент е ставен врз разбирање на важните концепти

- **Улога на стратегиите на наставникот-менаџер**

<b>Традиционална училница</b>	<b>Современа училница</b>
Наставниците се единствениот извор на информации	Наставниците се водичи во процесот на учење
Се смета дека наставниците се луѓе кои го завршиле своето учење	Наставниците себеси се гледаат како ученици заедно со останатите деца
Наставниците ги презентираат своите информации преку предавања, работни тетратки и работни листови	Наставниците создаваат ситуации за учење базирани врз директни искуства, социјална интеракција и истражување
Техниките за испрашување што ги користат наставниците се фокусирани на одговори со „точно/неточно“ или затворени прашања	Наставниците го поттикнуваат критичкото мислење кај учениците преку поставување отворени прашања
Вештините се претставени како цели што треба да се остварат	Вештините се инструмент во учењето и се поврзани со содржината
Наставниците се одговорни за однесувањето во одделението и се доживевани како авторитет во училницата	Наставниците и учениците заедно поставуваат правила на однесување со кои се акцентира личната одговорност
Наставниците генерално им даваат информации на учениците	Наставниците се однесуваат на интерактивен начин, имајќи улога на медијатори
Учениците најчесто работат сами	Учениците работат во двојки или мали групи

- **Учество на семејството**

<b>Традиционална училница</b>	<b>Современа училница</b>
Родителите се доживеани како странци во училницата и чувствуваат дека не се добредојдени	Родителите се доживуваат како први учители на децата и партнери
Комуникацијата со семејството најчесто се случува кога има некој проблем	Комуникацијата со родителите започнува првиот училиштен ден и се фокусира на одредување и планирање на заеднички цели за секое дете одделно
Родителите можат да го посетат училиштето само на претходно пропишан ден	Родителите се добредојдени во училиштето во секој момент
Вклученоста на родителите во училишните работи се сведува на проверка на домашната задача	Родителите се доживуваат како извор на информации што може да послужи при завршувањето на задачите
На заедницата се гледа како на посебно тело од училиштето	Заедницата е важен извор на информации во наставниот процес

- **Оценување**

<b>Традиционална училница</b>	<b>Современа училница</b>
Точно се знае кога ќе се изврши оценувањето во текот на целата година	Оценувањето е постојано и кумулативно
Често може да биде во пишана форма, каде што се дадени неколку понудени решенија од кои треба да се избере едно	Оценувањето подразбира отворени формати
Оценката се добива врз основа на едно испрашување	Конечното оценување зависи од многу нешта
Инструментите за оценување подлежат на разни норми	Инструментите за оценување подлежат на разни критериуми
Евалуацијата е целосно контролирана од наставникот	Евалуацијата ги инволвира и учениците во процесот на оценување
Евалуацијата е означена со оценки	Евалуацијата е ориентирана кон прогресот
Евалуацијата има компетитивен карактер	Евалуацијата се доживува како лично постигнување
Успехот произлегува од меморијата и помнењето на информациите презентирани во даден момент	Успехот се одредува преку соработка и разговори во текот на подолг период
Интелигенцијата се мери преку лингвистички и логички/математички способности	Интелигенцијата се препознава во решавањето на проблеми од реалниот живот
Точниот одговор е потврда за заложбата и учењето на ученикот	Гледиштата на учениците се користат за да се разбере нивната моментална перцепција и со цел овие гледишта да се вклучат во наредните наставни содржини
Оценувањето е процес одделен од наставниот процес	Оценувањето е испреплетено со наставниот процес

(Преземено од Burke, W.K., Киранџиска, С. и Лазаровски, Ѓ.Т., 2009:21-25)



Училницата е дел од системот на образование, средина каде што се изведува процесот на наставата по дидактички начела и во согласност со потребите на образованието. Наставата претставува процес во кој се реализираат содржините од наставниот план и програма. Во центарот на планот и програмата треба да се учениците, кои освен потребни знаења треба да стекнат вештини и ставови што ќе им помогнат да се соочат со сите предизвици понатаму. Со фактот што од училиницата се бара да биде попродуктивна, сè поважни стануваат квалитетите или карактеристиките кои ја определуваат како современа.

Секоја современа училиница се карактеризира со:

- добро изготвен распоред на времето (time table);
- добра организациска структура;
- пријатен амбиент;
- позитивна клима за работа;
- наставен и потрошни материјали.

Современа училиница се карактеризира со тоа што таа во центар ги става учениците и нивните различни аспекти на развој, индивидуални потреби, темпо на развој и различни стилови на учење. Програмата што се реализира во современата училиница е флексибилна, приспособлива на конкретните потреби на учениците, поаѓа од нивните интереси и се надоврзува на истите. Мотивацијата за учење е внатрешна, поттикната е од активните методи на учење. Успехот на учениците се следи постојано и се користат најразлични модели на процена.

*„Треба да се има предвид сознанието дека една училиница не може да се издигне до нивото на современа без добро водство и координација од страна на наставникот, кој како ‘невидлив’ водач и менаџер на информации ги поттикнува учениците и им нуди разни извори и можности за учење“ (Прентон, К. и Јанкуловска, С. 2009: 16).*

Современата училиница се залага за индивидуализиран пристап кој ги почитува способностите и напорите на секој ученик. Индивидуализацијата му помага на секој ученик да создаде свој сопствен начин на учење. Комплексниот процес на учење се состои од разбирање на тоа што се учи. Наставниците што го делат ова мислење се наставници кои се насочени кон ученикот. Ученикот се наоѓа во центарот на процесот на учење, а наставниците создаваат околина којашто ја рефлектира оваа претпоставка (Burke, W. K., Киранџиска, С. и Лазаровски, Ѓ.Т., 2009: 21-25).

Современата училиница нуди знаења и информации со кои учениците се здобиваат како резултат на нивно ангажирање, а не како резултат на готова

информација пренесена од страна на наставникот. Како резултат на ова, учењето е предизвик и забава. Учениците се активни во тој процес и во планирање на идни активности. Наставните содржини зависат од интересите на учениците, а активностите се базирани на различни извори на информации. Одлуките се донесуваат заеднички. Наставните програми побудуваат позитивен однос кон учењето и се направени да ги почитуваат разликите помеѓу учениците и нивниот мултикултурален свет. Наставникот како менаџер се гледа како дел од учениците, тој го поттикнува критичкото размислување кај учениците. Наставниците и учениците заедно поставуваат правила на однесување. Комуникацијата со родителите започнува уште од првиот ден, родителот е информиран за секоја постапка, случка и напредок во училиштето. Родителите се доживуваат како партнери и први учители. Постојано тече соработката на релација наставник-ученик-родител. Оценувањето, пак, е постојано во текот на наставниот ден, инструментите за оценување подлежат на разни критериуми. Оценувањето е дел од наставниот процес и е континуирано во текот на наставата.

#### ***3.4. Што треба да поседува наставникот и како може успешно да се изведе менаџирањето со училницата?***

Клучната фигура која го обележува просторот и времето во една училница е наставникот, кој заедно со своите ученици го реализира процесот на менаџирање во училницата. Сосема е разбирливо дека поради ова тој мора многу добро да биде подготвен за започнување на процесот на менаџирање кој постојано треба и мора да го усовршува во текот на своето работно искуство. Меѓутоа, процесот на изградување на успешно и ефикасно менаџирање во училницата е долготраен и сложен по својата природа и карактер. За да може наставникот одговорно и одлучно да се впушти во него мора да поседува знаења и вештини, компетенции како тоа да го стори. Наставникот своите компетенции најмногу ги стекнува со завршување на иницијалното образование, но тоа е само почеток на оформување и градење на компетенциите за менаџирање со одделението (Петрова, Ѓ. Е., Атанасова Т. 2013:2-4). Знаењата, вештините, компетенциите со кои треба да се здобие наставникот се стекнуваат уште со почетокот на иницијалното образование, потоа со вработувањето во образовна установа, кое е придружено со менторство првата година, преку обуки, но уште повеќе се усовршуваат и низ процесот на менаџирање во и со училницата.

Стекнувањето на компетенциите за менаџирање во училница би требало да започне во текот на иницијалното образование, со стекнувањето најнапред на теоретска подготовка, а потоа и практична обука. Иако идните наставници, главно,

се подготвени да се справат со предизвиците со кои секојдневно е исполнета училницата, сепак постои голем простор кој и по завршувањето на иницијалното образование останува непополнет. Поради тоа многу наставници, барем оние кои сериозно се држат до својот и успехот на своите ученици, си го поставуваат прашањето: што треба да направам сега? Ова прашање си го поставуваат токму оние кои си признаваат себеси дека им недостасува релевантна обука и подготовка за справување со некои аспекти на менаџирањето во училница, дека одејќи по даден шаблон при решавањето на прашања не е најисправниот избор и дека има нешто што треба да се примени и да вродува со плод на задоволство на сите.

Се смета дека оваа компетенција треба да биде развиена во најголема мера кај наставникот. Оваа компетенција, пред сè, поразбира наставникот: да биде способен да развие повеќе пристапи за креирање и одржување на целисходната средина и средина безбедна за учење, да менаџира со однесувањето на учениците со користење на соодветни казни и санкции и да биде свесен за тоа кога е неопходно да побара совет, да го одржува интересот и мотивацијата на учениците за кои тој е одговорен, да ги евалуира своите сопствени активности кои се однесуваат на менаџирање со училницата.

Предложени се шест компетенции за наставникот и за негово правилно менаџирање со училницата и тоа: познавање на детето, познавање на структурата, познавање на дидактиката, комуникативност, водствени способности и карактерни особини.

Менаџирањето во една училница се фокусира на трите големи компетенции и тоа: *conduct management*, *covenant management*, *content management*.

- *Conduct management* - го опфаќа менаџирањето со процесот на учење со кој менаџира наставникот и за кој му е потребно специфично знаење, вештини и способности за да се овозможи креативен воспитно-образовен процес.
- *Covenant management* - претставува компетенција на наставникот која се поврзува со препознавање, превенција и доведување до одговорно однесување, корекција на несоодветно и неодговорно однесување.
- *Content management* - претставува менаџирање со цело одделение како една групна динамика. Создавањето на една здрава училничка клима која го поддржува процесот на учење, поучување и поведение во позитивен процес пред сè резултат на наставниковите компетенции и нивното практикување во секојдневниот живот во рамки на една училница (Илиевски, А., 1999:151-244).

### 3.5. *Стилови на менаџирање со училницата*

Училиштето, а особено училницата, претставува место каде што владее една социјална клима во којашто наставникот и ученикот меѓусебно си влијаат и се доживуваат. Оттука се согледува и значењето на меѓучовечките односи што се воспоставуваат меѓу наставникот и ученикот во градење и креирање на социо-емоционалната клима во училницата.

Каква ќе биде климата во една училница, дали ќе биде позитивна или негативна, поттикнувачка и охрабрувачка или демотивирачка, пред сè, зависи од стилот со кој наставникот ја менаџира работата во училницата. Хуманиот и демократскиот однос на релација наставник ученик е особено важна претпоставка за успешна, позитивна клима во училницата, со видливи воспитни ефекти. Стиловите на менаџирање со училницата секогаш привлекуваа големо внимание и голем број истражувачи се посветиле на оваа проблематика.

Според Lewin. K. и Lippitt. R. (1938: 292-300) постојат три стила на менаџирање, тие преземаат два стила, но ги именуваат поинаку и додаваат трет стил: авторитативен, демократски и рамнодушен стил на менаџирање. Но, во понатамошните и поновите истражувања посветени на стилот на менаџирањето на наставникот, тие наведуваат повеќе од три стила:

- *Авторитарен - наставникот* поставува строги граници и контрола врз ученикот. Учениците најчесто ги знаат поставените правила за местото на седење на кое остануваат во текот на целата година. Овој наставник многу ретко одобрува напуштање на час поради оправдани причини или излегувањето во ходникот на одморите. Овој наставник по својот карактер е тивок, а учениците како резултат на строго поставените правила на однесување во училницата остануваат пасивни на своите места без разлика дали имаат нешто да прашаат или не. Во ваквата училница учениците треба само да ги следат инструкциите на наставникот, а доколку го направат спротивното често се посетува стручната служба во училиштето (педагог, психолог, директор). Овој наставник многу ретко ги охрабрува учениците и мотивацијата за постигање е на многу ниско ниво. Сè што треба да прават учениците во ваквата училница е да го слушаат наставникот за да ги стекнат потребните знаења. Учениците во ваква училница едноставно се пасивни посматрачи на наставниот процес воден исклучиво од авторитарен наставник.
- *Авторитативен - наставникот* има контрола и поставува граници врз учениците, но тој ја охрабрува и независноста на учениците. Учениците доколку имаат одредени нејаснотии знаат дека треба да го прекинат наставникот и да побараат објаснување. Овозможува отворена комуникација помеѓу

субјектите во училиницата. Ваквиот наставник покажува топол и грижлив став кон учениците. Ваквиот наставник знае да воспостави дисциплина и често знае да даде објаснувања за дадени постапки.

- *Laissez Faire* / либерален/ лежерен - *наставник* кој наведува само неколку основни правила, поради што учениците најмногу го преферираат овој стил. Описот на училиницата водена со ваков стил на менаџирање е: ученици работете ја својата работа. Дисциплината во училиницата водена со ваков стил е нешто непостојано, доколку некој ученик го наруши часот, наставникот смета дека не е посветено доволно внимание на тој ученик, кога ученикот ја прекинува лекцијата наставникот смета дека сигурно постои нешто важно кое ученикот сака да го надополни. Тој е загрижен многу повеќе за емоционалната состојба отколку за контролата во училиницата. Тој е другар со учениците. Тешко воспоставува граници помеѓу професионалниот и личниот живот. Со овој премногу попустлив стил на менаџирање се поврзува недостатокот од самоконтрола кај учениците и тие наидуваат на тешкотија при учење на општествено прифатливото поведење. Учениците имаат ниска мотивација за постигнување, поради малиот број барања поставени пред нив. Ваквиот наставник, едноставно, е прифатен од учениците.
- *Индиферентен* - наставникот не е многу вклучен во училиницата. Поставува само неколку барања до учениците и често е незаинтересиран. Ваквиот наставник смета дека подготовките и вложувањата во работата не доведуваат до некои значајни резултати во склоп на училиницата и надвор од неа. Овој тип на наставник има недостаток од вештини, храброст, доверба да спроведе дисциплина во училиницата, така што дисциплината недостасува во ваквата училиница. Учениците во ваква училиница имаат многу низок степен на постигнување на знаења и недостаток од воспоставување на самоконтрола. Ваквиот наставник смета дека ученикот е одговорен за сопственото однесување.
- *Демократски стил* е најпосакуван за менаџирање во една училиница од страна на наставниците, педагошката теорија и практика. Овој стил во себе го вклучува она што претставува креирање, продуцирање на една позитивна социо-емоционална клима за совладување на знаењата, за реализација на процесот на учење, но и за позитивно влијание врз поведението на учениците. Наставникот кој го применува овој стил на менаџирање на училиницата често знае да: запише пофалба на домашната работа на учениците, да ги охрабри, тој знае дека ученикот не може да биде совршен, тој е наставник со кој може да се зборува и да не се почувствувате навредено и засрамено.

- *Стилот наставник-лидер* - е стил кој би го посакал секој наставник, но за тоа е потребна напорна работа, совладување на многу знаења и вештини. Поимот лидер пред сè означува водач, првенец, па според ова наставникот така и треба да се однесува со процесот на учење, процесот на оценување, процесот на однесување, процесот на креирање на курикулумот, да биде креативен и во изнаоѓањето на постапки за справување со дисциплината, успешно да ги води вербалната и невербалната комуникација (Гоцевски, Т.1997:130).

#### **4. Проактивен менаџмент**

##### **4.1 Идентификување на поимот проактивен**

„Терминот ‘проактивен’ е релативно нов термин, прв пат бил употребен во 1933 година во областа на психологијата. Тој е формиран од комбинација на ‘про’ - латински збор за пред или напред и ‘активни’ од латинскиот ‘activus’ и ‘actus’, што значи: на тоа” (Manal, N. 2011:1).

„Проактивен” е термин што означува подготвеност да се преземат работите во свои раце, наместо да се чека некој друг да ги направи работите да се движат напред. Ова однесување е спротивно на преземање акција само како реакција на дадени прашања. Терминот „проактивен“ е спротивен од „реактивен“. Тие се два начина на гледање на животот:

- живот кој зависи од себеси и
- живот кој зависи од надворешните фактори.

Проактивното размислување е свртено кон иднината. Тоа е учество во настан за којшто е голема веројатноста дека ќе се случи. Реактивното размислување е тоа дека настанот ќе се случи и вашата реакција кон настанот откако ќе се случи тој настан. Во проактивното планирање мора да размислуваш што ќе правиш пред да се случи настанот. Ти ги правиш своите избори и одлуки засновани врз основа на твоето размислување (Nigurata, A.2011:1).

Проактивното размислување бара претходно планирање на настаните кои мислиме или претпоставуваме дека ќе се случат. Додека реактивното размислување настапува откако ќе се случи настанот. Реактивното размислување се случува тогаш кога веќе е предоцна да се планира реакцијата на дадениот настан за разлика од проактивното размислување кое укажува на претходна подготвеност. Реактивното размислување покажува неподготвеност за идните случувања, што може да резултира со брзи, непромислени и несоодветни реакции на даден настан.

#### **4.2. Што значи да се биде проактивен?**

Да се биде проактивен значи да се има целосна контрола на својот ум, чувства и однесувања. Тоа подразбира верувања дека имаш моќ да ги промениш несаканите ситуации и да преземеш контрола над сопствената работа. Да се биде проактивен води кон исполнување на дадените цели, води кон задоволство и среќа. Проактивноста се состои од:

- свесност,
- преземање акција,
- одговорност,
- самоконтрола,
- план,
- справување со непредвидени проблеми (Ripa, A. 2011:1).

\*\*\*

Проактивноста започнува со свесност за сопственото однесување и поставените цели. Свесност при набљудување и анализа на сопствените знаења, мисли, верувања и емоции. Свесноста е клуч за проактивноста, бидејќи ако не сме свесни за сопствените негативни реакции, тогаш е невозможно да преземете иницијатива за да ги промените во позитивни акции. Свесноста е клучна во согледување на промените коишто треба да се направат за да се достигне посакуваната цел. Наставникот треба да биде свесен за моменталната состојба во една училница доколку сака да промени нешто во неа. Мора реално да пристапи кон проблемите со кои се среќава, за да може да изнајде правилен начин за нивно решавање.

Да бидеме свесени не мора да значи дека ќе доведе до проактивно однесување. Да бидеш свесен за она што треба да се промени во одредени моменти не е секогаш доволно. Таа свесност треба да поттикне немир кој ќе нè наведе на преземање акција за промена на моменталната состојба и остварување на поставената цел. Дobar пример за ова е: дисциплината во една училница - „Иако знаеме дека не може да се постигнат добри резултати во таква работна атмосфера каде што нема дисциплина и понатаму не преземаме ништо“. Потребно е да се преземат одредени активности за да се биде проактивен.

Да се биде проактивен значи да се има став на одговорност, посебно одговорност кон своите преземени акции.

## 5. Проактивниот менаџмент во воспитно-образовниот процес

Во воспитно-образовниот процес терминот проактивно менаџирање, пред сè, ги опфаќа сите оние коишто се активни во процесот на работата, кои гледаат напред, бараат начини што може да се направи за позитивно да се влијае на работата.

*„Да се биде проактивен значи да се преземат сите можности за да се влијае на крајниот резултат“* (Ripa, A. 2011:1).

Наставникот како дел од воспитно-образовниот систем треба да ги следи новите тенденции во образованието, да биде активен и да придонесе за позитивни промени на работното место (училница) за да можеме да го наречеме проактивен менаџер.

*Училницата е место каде што наставникот го поминува најголемиот дел од работниот процес. Училницата, како основен елемент за реализација на воспитно-образовниот процес, претставува сложен, комплексен и отворен организациски систем* (Burke, W. K., Киранџиска, С. и Лазаровски. Ѓ.Т., 2009:7).

Впрочем, проактивното менаџирање во училиницата претставува уметност и наука на трансформирање на група млади луѓе во група на активни ученици. Како што уметникот ги комбинира бојата, четката и празното платно за да создаде незаборавна слика, така наставникот во училиницата создава средина за учење од едноставни методи, од учебници и наставен план. Додека уметниците се истакнуваат со нивниот стил на сликање, наставниците се покажуваат себеси преку нивниот стил и нивниот начин на организирање и менаџирање на училиницата.

Сметаме дека во образованието терминот проактивен менаџер подразбира сестрана личност која ќе биде способна да ги искористи сите расположливи ресурси за реализирање на поставените цели. Наставникот како проактивен менаџер најголем дел од работното време го поминува во училиница. Наставникот во една училиница се среќава со ученици кои се разликуваат помеѓу себе, а тој ја има улогата да ги сплоти тие ученици во една целина (Costa, A. 1991:78). Токму поради ова, Здружението за супервизија и развој на наставни планови (*Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD)*), менаџментот во училиницата го поистоветува со пиедестал.

„Пиедестал“ е модел на интегрирана структура. На пример: спортските тренери го разбираат значењето на зборот „пиедестал“ кога тие се обидуваат да ги обучат играчите индивидуално, а потоа да создадат една целина и да направат шампионски тим од нив. Градинарот создава пиедестал со одгледување на растенијата индивидуално, кои потоа ќе ги претвори во прекрасен пејзаж.



Поетот одбира поединечни зборови, компонира и создава поезија, ова исто така е пиедестал.

Проактивниот наставник планира и реализира активности во кои може да се вклопат сите ученици, покрај нивните индивидуални разлики. Ваквите активности подразбираат приспособување на наставните содржини на секој ученик и неговите индивидуални способности, со цел да се поттикне развој на секој ученикот според неговиот потенцијал, впрочем да се извлече максимумот од секој ученик. Проактивниот наставник овозможува активност за секој ученик индивидуално, со што секој ученик на крајот од часот ќе даде удел при извлекувањето на заклучокот од наставната содржина, со што добиваме една целина. На овој начин наставникот создава заедница која што се нарекува проактивна училница.

### **5.1. Наставникот проактивен менаџер во училницата**

Прашањето што се поставува е: Што е она што го одредува наставникот како проактивен менаџер?

Стилот на менаџирање во училницата, едукацијата и изведување на наставата има влијание на учениците. Наставниците се одговорни и имаат за задача да создадат училишна животната средина и да настапат со посебен стил на изведување на наставата, која позитивно ќе влијае на ученикот.

*Да се стане проактивен наставник значи да се примени образовен стил што ќе ги поддржува учениците со различни способности. Ако сакате да станете проактивен наставник, направете сè што е неопходно за да може за да се создаде позитивна емоционална и физичка атмосфера за ученикот (Sheahan, K.2011:1).*

Претходно ја разгледавме улогата на наставникот како менаџер во училницата и заклучивме дека тој има многу задачи кои треба да ги реализира, задачи кои опфаќаат четири полиња од поучувањето и тоа: планирање и подготовка, уредување и атмосфера во училницата, реализирање на наставата, професионална одговорност.

*„Проактивните наставници не ги обвинуваат околностите, условите, туку нивното однесување како производ на сопствен свесен избор, врз основа на вредности, а не врз основа на условите“ (Ripa, A. 2011:1).*

Најголемиот подарок што наставникот може да им го даде на своите ученици е да им помогне да ја развијат одговорноста за нивното учење, за нивните сопствени животи, за нивната сопствена работа и за општеството. Како проактивни наставници имаме бројни можности да им помогне на учениците да развијат чувство на одговорност за нивното сопствено учење.

Исто така, да бидеш проактивен значи да имаш целосна контрола врз сопствените мисли, емоции и верувања. Значи да имаме контрола врз сопствените постапки и никогаш да не обвинуваме друг за сопствените грешки или неповолни околности. Проактивен започнува со свесноста и прераснува во преземање на акции и земање на одговорност за своите постапки.

Откако ќе станеме свесни за одредено негативно однесување, се пројавува потреба од преземање на одредена акција, како и преземање одговорност за таа акција со контрола на нашите чувства и мисли, а дури потоа ќе преминеме на следниот чекор а тоа е планирање. За да се преземе одредена акција мора претходно да постои планирање како ќе се изведе целата таа акција. Планот треба да биде детален, да содржи цели, временска рамка, форми, методи, материјал, разгложување на часот на неговите делови и активностите предвидени за секој дел, да се планира како ќе се следат постигнувањата на учениците.

Пред да започнеме со реализација на поставениот план треба добро да размисиме со какви препреки може да се соочиме. Ние никогаш нема да ги елиминираме сите препреки при реализација на поставениот план. Секогаш постои нешто што може да тргне спротивно од она што претходно ни е испланирано. Затоа погледнете го планот и размислете: што би можело да тргне наопаку? Затоа велиме дека проактивната личност е подготвена и кога ќе се појават неочекувани ситуации, а реактивното лице мора да развие план на самото место.

Проактивниот менаџер (наставникот), за разлика од наставникот-менаџер, ги реализира сите задачи исто како наставникот-менаџер, но става поголем акцент на првите два аспекти:

- планирање и подготовка;
- уредување и атмосфера во училницата.

Кога станува збор за првиот аспект од поучувањето, проактивниот наставник при планирањето ги одредува целите за учење, ги определува содржините кои се во функција на целите, планира средства и материјали, методи на учење, како и вршење на оценка на учењето на учениците.

Проактивниот наставник со планирањето прави подготовка и го организира времето за да може да ги реализира целите поставени пред него. Овој наставник не мора да се трка помеѓу часовите и поставувањето на материјали, печатење копии во канцеларија и набрзина пишување инструкции на табла. Наместо тоа, бидејќи наставникот го има претходно детално испланирано ова, тој стои надвор од училницата и му посакува добредојде на секој ученик. Секој ученик слуша како наставникот му се обраќа со неговото име. Пред започнувањето на часот

наставникот започнува општ разговор со учениците, преку кој открива - кој е тажен или среќен денес. На тој начин, тој ќе знае кои ученици се подготвени за усвојување нови содржини, а на кои ученици ќе им треба малку охрабрување.

Менаџирањето со времето треба да претставува креативен процес, при што ќе овозможи да се повтори чувството дека „времето одлетало“, а обврските се извршиле и дека се постигнати ефектите кои биле посакувани. Умешноста на наставникот да менаџира со времето бара добро познавање на процесот на учење и поучување, како и способност за препознавање на различни видови однесувања кои може да се појават како резултат на претходно испланираните активности. За еден наставник да може да менаџира со времето е потребно постојано да изведува опсервација на одделението и откривање на фактот кој како работи, како сака да работи и кога, што предизвикува дефокусирање и пренасочување на вниманието, во кои услови се постигнува најголем ефект а во кои услови тоа е спречено.

Да се биде проактивен значи да се биде подготвен. Впрочем добрата подготовка на наставникот му дава време да биде проактивен. Проактивниот наставник според планираното, за секој час се подготвува посебно (Прентон, К. и Јанкуловска, С. 2009:87-89).

Група автори наведуваат низа причини поради кои е потребно планирање на наставата. Како такви се наведуваат:

- Планирањето овозможува добро да се размисли за она што ќе се учи на часот и целите да се поврзат со она што е познато за учениците, како и место на тој час во наставната програма од даден предмет. Имено, доколку часот не се планира претходно, наставникот нема јасна слика што сè учениците треба да научат на часот, не ги поврзува целите со знаењата и способностите на своите ученици.
- Планирањето му дава можност на наставникот добро да размисли за тоа како ќе се одвива часот и кои содржини ќе се обработат. Од досегашните искуства се знае дека најуспешни наставници се оние кои успеале точно да одредат колку време им е потребно за секоја планирана активност и кои го одредуваат ритамот на премин од една во друга активност. Успешните наставници по секој одржан час водат забелешки за реализацијата на часот, изведуваат самооценување кое во голема мера ќе му ја олесни работата при идните планирања.
- Планирањето во голема мера помага да се намали времето што го троши наставникот кога размислува за часот, бидејќи кога ќе почне часот за тоа секако нема да има време (Burke, W.K., Киранџиска, С. и Лазаровски, Ѓ.Т. 2009:29-38).

Кога станува збор за вториот аспект од поучување, проактивниот наставник при уредувањето и создавањето атмосфера во училиницата создава околина во којашто владее доверба и почит, воспоставува култура на учење, управува со процедурите во училиницата, влијае на однесувањето на учениците и ја организира физичката околина. Со еден збор кажано, проактивниот менаџер раководи со просторот во училиницата.

Просторот што ѝ припаѓа на една училиница и неговата осмисленост, како и начинот на кој тој простор се користи, може многу да придонесе во подигање на успешноста на она што се случува во училиницата. Кога зборуваме за менаџирање со просторот во училиницата ја подразбираме поставеноста на елементите во училиницата и нивната функционалност. Просторот во училиницата треба да биде пријатен и за наставниците и за учениците. Елементите во просторот наречен училиница треба да бидат така поставени што ќе им бидат на дофат на учениците, да се овозможи простор за движење за да не се создава неред како за учениците така и за наставникот, простор учениците да можат да работат самостојно или заедно на различни задачи, наставникот да може да работи со цело одделение кога тоа е потребно, просторот да биде флексибилен за различни активности. На учениците треба да им се обезбеди средина за учење што нуди најразлични доживувања, со што ќе им се помогне да се развијат социјално, интелектуално, физички и емоционално, соодветно на нивната возраст и степен на развој.

*„Раководењето на наставниците со времето и со просторот честопати се нарекува проактивно управување (проактивен менаџмент) и игра значајна улога во оформувањето на ученичкото однесување“ (Прентон, К. и Јанкуловска, С. 2009:88).*

## **5.2. Карактеристики на наставникот како проактивен менаџер**

Проактивните наставници имаат три главни карактеристики според Хенли (Henley, M., 2009:7). *Прво* тие го имаат ставот „можам - правам“; *второ* тие овозможуваат развој на учениците кои се од ризична социјална група и *трето* тие се во улога на постикнувачки наставници.

### **Став „можам-правам“**

Во неформално истражување спроведено на ученици во процесот на едукација, следниве искази биле одлика на изјавените карактеристики за добри наставници:

- „Тој верува во мене“;
- „Таа ме поттикнува мене“;

- „Тој е секогаш ентузијаст“;
- „Таа има добра смисла за хумор“;
- „Тој се грижи за мене како личност“ (Henley, M. 2009:6).

Проактивните наставници не ги префрлуваат проблемите во училницата на некој друг и тие не се откажуваат од учениците кои се означени со терминот недисциплинирани, едукативно неспособни или хиперактивни.

Проактивните наставници веруваат во себе и во способноста да се променат работите на подобро, тие го поддржуваат ставот „можам-правам“ и учениците го забележуваат тоа кај наставниците.

*Сите ученици имаат одреден капацитет што може да се користи за да се поместат од нивната позиција кон продуктивно однесување (Goleman, D. 1995:425).*

Проактивното учење е засновано на копнеење, поттикнување на желба и интерес кај ученикот за учење. Пример: Ако ученикот има проблеми со математиката, наставникот на првите инструкциски чекори треба да утврди кои сметачки вештини ги има ученикот, за да може врз основа на нив да ги надополни следните вештини со кои треба да се здобие ученикот и да ги надминат проблемите. Да се соочиш со проблемите коишто се поврзани со дисциплината е слично. Најпрво треба да откриеме каде се почетоците, корените за таквото недисциплинирано однесување кај дел од учениците, доколку успееме ова да го дијагностицираме, потоа е потребно да се изработи план како да се делува на ученикот за да се елиминира таквото однесување, а да се развие однесување кое е прифатливо за дадената средина.

- **Социјално усогласување**

Социјалното усогласување е способност за да се одржи врската помеѓу учениците во едно одделение. Социјализација претставува процес на интеракција во која индивидуата усвојува знаења, вештини, навикки, ставови, норми, вредности и други сознанија што ѝ се потребни за успешно вклопување во општествената група или во глобалната заедница. Социјалните способности се однесуваат на општествените, емоционалните и когнитивните вештини и однесување што на учениците им требаат за успешно општествено приспособување. Процесот на социјализација започнува да се развива уште во детството, а потоа продолжува во понатамошниот живот, односно трае речиси низ целиот живот во кој постојано се прифаќа она однесување кое во општеството се оценува како нормално и примарно (Henley, M. 2009:8).

Социјализација подразбира континуирано менување на однесувањето под влијание на социјалните фактори, како што се: семејството, училиштето, врсниците и пошироката социјална средина. Од своето раѓање до крајот на неговиот живот поединецот е во постојан контакт со другите и без нив нема да стане здрава возрасна личност. Личност е резултат на меѓусебните влијанија и интеракции на биолошки и социјални фактори. Процесот на социјализација е, пред сè, процесот на учење во поширока смисла. Овој процес вклучува целосно индивидуално искуство стекнато во постојан контакт со другите - во семејството, училиштето, група на врсници, група на пријатели, колеги и така натаму (Атанасоска, Т. 2008:130).

#### *а) Семејство*

Семејството како фактор во процесот на социјализација на детето е од огромно значење. Тука, пред сè, се мисли на семејната атмосфера, на семејството и воспитната практика, односот помеѓу членовите на семејството, положбата на детето во семејството и така натаму. Евидентно е дека позитивна семејната атмосфера сè потешко се остварува од причини што родителите сè повеќе немаат време за своите деца поради секојдневната грижа за обезбедување егзистенцијални потреби од една страна, а од друга, трка за поголем профит, што секако негативно се рефлектира врз децата (Розалинда, П.К.2008:12).

Семејството и семејните односи, односно загриженоста на родителите и другите членови на семејството за детето во раните години од животот на детето се од големо значење за формирање на чувство на безбедност. Детето стекнува чувство на сигурност преку пристап до членовите на семејството кои се грижат за него и имаат постојан контакт со него. Детето чии биолошки потреби (потреба за храна, вода, хигиена) не се задоволени, каде што изостанува чувството на грижа и безбедност, а е застапено чувството на отфрлање, нетрпеливост и одбивање од страна на останатите членови на семејството, од ова дете не може да очекуваме да изгради соодветен однос со другите. За разлика од него, кај децата чии биолошки потреби, потребата за љубов и доверба задоволуваат - постои многу поголема веројатност да се развијат во здрави личности. Прекумерна строгост и доследност во образовните практики на родителите и другите членови на семејството може да предизвика тешкотии во развојот на детето и однесување. Исто така, прекумерна грижа и преголема заштита на децата од страна на родителите може да предизвика проблеми во однесувањето и развојни нарушувања.

*б) Влијанието на училиште и врсниците*

Многу важни фактори во социјализација на поединецот се училиштето и врсниците. Училиштата влијаат на сите димензии на развојот на учениците: интелектуалните, емоционалните и социјалните димензии. Тргувајќи на училиште, децата се соочуваат со нова средина, од нив се очекува да запознаат нови пријатели, да се стекнат со нови знаења. Во училиштето не се стекнуваат само нови знаења, туку се развиваат и други способности и особини на личноста. Врз основа на односите помеѓу врсниците и односот на наставниците со учениците, учениците формираат слика за себе. Сите истражувања покажуваат дека личноста на наставникот е од големо значење за социјализација на децата и младите. Наставникот е модел кој децата и младите го набљудуваат и учат од неговото однесување и неговиот однос кон работата. Училишната средина е местото каде што се доживуваат успеси и неуспеси. Наставникот може да биде модел за учениците како да работат напорно и да научат. Учениците во училиште не учат само како да бидат најдобрите, но исто така, учат и како да се однесуваат кога доживуваат неуспех. Училиштето не е само подготовка за живот, но тоа е дел од животот, а тоа значи дека и успехите и неуспехите се дел од тој живот. Важно е учениците да научат дека само со сопствен напор може да се дојде до вистински успех. И успехите и неуспехите се дел од животот и развојниот процес. Важно е да им помогне на учениците да си ги видат направените грешки и да учат од своите грешки и своите неуспеси. Учениците во училиште се учат на трпение и истрајност, се учат да не се откажуваат лесно од поставените цели, ако на почетокот доживеале неуспех. На овој начин, во училиште се учи дека успехот не се постигнува лесно и брзо, туку со постојана работа и вложување сопствен напор. Дружењето со врсници е важен инструмент на социјализација на личноста, особено кога станува збор за донесување на нови социјални вредности и ставови. Врсниците влијаат и на тоа како учениците се забавуваат и го поминуваат слободното време и како комуницираат (Stojaković, P.2002:198-200).

Впрочем, проактивниот наставник во училницата како општествена група треба да ги поттикне учениците да запознаат нови другарчиња и да знаат како да се соочат со секојдневните ситуации (Секој ученик треба да биде ценет како личност без оглед на неговите способности, талент, пол, раса, култура, традиции, националност, вероисповед и социјална положба). Проактивниот наставник овозможува развој на учениците коишто се од ризична социјална група како резултат на социјално усогласување на учениците во едно одделение.

Дел од учениците прикажуваат одредена тешкотија при социјализација со останатите ученици, впрочем тие не се социјално усогласени со останатите ученици.

*Таквите ученици кои не се усогласуваат социјално се исфрлени или изолирани во училиницата како општествена заедница и главно тие ученици создаваат секојдневни дисциплинирачки проблеми. Спротивно на ова е дека поведението на учениците ќе се подобрува преку градење на позитивен однос помеѓу таквите ученици и наставникот (Walker, H. M., Colvin, G., & Ramsey, E. 1995).*

Проактивниот наставник е оној што треба да знае да применува подеднаков пристап кон сите ученици во училиницата и да овозможи нивна правилна социјализација.

- **Поттикнувачки наставници**

Поттикнувачките наставници имаат способност да организираат училиница во чишто рамки ќе се добие најдоброто од секој ученик. Во училиница со поттикнувачки наставници: повеќето проблеми со дисциплината се решаваат во училиницата, учењето се гледа како долгорочна напорна работа, професионалниот развој и стекнувањето на нови вештини се бесценети, учениците се почитувани како индивидуалци (Henley, M. 2009:8).

Според Benard, B. (1997:56), наставниците коишто се способни да ги развијат ризичните категории на ученици воспоставуваат поттикнувачка средина во училиницата. Воспоставувањето на поттикнувачка средина во училиницата е уште една карактеристика што му се доделува на наставникот проактивен менаџер, токму поради тоа е наречен уште и поттикнувачки наставник. Попрецизно кажано, поттикнувачките (проактивните) наставници ги имаат следниве карактеристики:

- Со помош на нивното однесувањето и нивните активности тие ја пренесуваат главната порака „Ти си важен“.
- Поттикнувачките наставници ги поттикнуваат учениците. Тие ги согледуваат можностите на учениците, а потоа соодветно на нивните можности тие им задаваат поттикнувачки задолженија.
- Поттикнувачките наставници им даваат одговорност на таквите ученици. Тие ги развиваат и ја потхрануваат нивната отвореност и нивниот придонес во училиницата.

Квалитетите на поттикнувачките наставници се искажани преку верувањето дека сите ученици можат да се развијат и да се променат. Edmonds, R.R. (1982:4-11) во неговата студија за ефективноста во училиштето искажува дека наставниците



може да креираат разновидна атмосфера.

Поттикнувачките наставници при реализирање на наставата ставаат голем акцент на создавање на настава која ќе ги поттикне учениците на активност. За да еден наставник поттикне активност кај учениците најпрво треба да знае кои се интересите на учениците на кој начин може да ја побуди таа активност кај нив. Токму поради ова, проактивните наставници креираат училишна атмосфера која ќе делува поттикнувачки на учениците, атмосфера која ќе им овозможи интересно и возбудливо изучување на наставните содржини.

### **5.3. Проактивниот пристап во управување со училницата**

Управувањето со училницата има најсилно влијание на учење на учениците, дури поголемо и од поддршката на родителите, наставниот план и програма и културата во училиштето. Проактивниот пристап во управување со училницата започнува со поставување на контрола во училница во првите неколку минути, пред однесувањето да може да стане проблем. Ако ги пропуштите можностите за непречен, неконтролиран почеток, ќе потрошите повеќе од вашето време во обиди да ги смириете работите и да ја вратите контролата во училницата. Подобрo и поефективно е да се спречат проблемите со дисциплината, отколку да се справува со проблемите откако ќе се појават.

Проактивниот пристап во управувањето со училницата се фокусира на оформувањето и организацијата на училницата на начини кои промовираат позитивна физичка и емоционална средина. А тоа подразбира според Прентон, К. и Јанкуловска, С. (2009:88-89):

- создавање на пријатна клима во училницата;
- креирање на позитивна физичка средина;
- утврдување на јасни правила и процедури;
- одржување на соодветен тек на наставата.

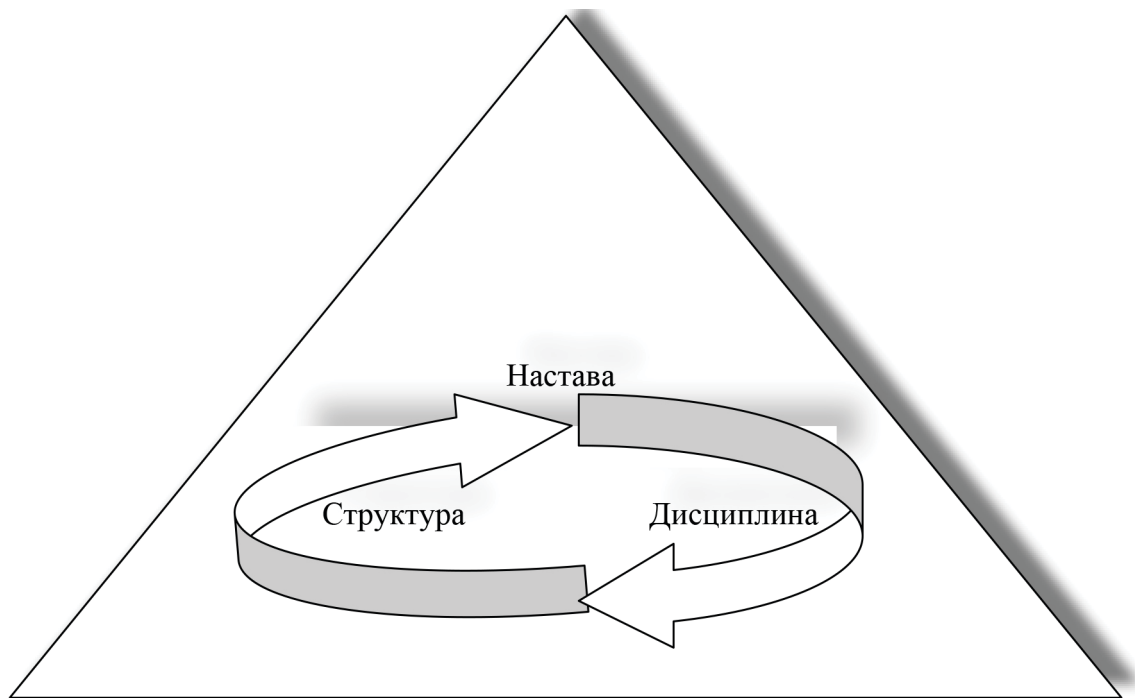
Однесувањето со почит помеѓу учениците и наставниците во рамки на училницата е основа за градење на пријатна клима во училницата, учениците ги почитуваат правилата не поради страв дека ќе бидат казнети, туку затоа што тие ги поставиле и така е правилно, а наставниците создаваат можности за тие сами да можат да го развијат и контролираат своето однесување. Сметаме дека начинот за да се создаде пријатна клима во училницата бара: дознавање повеќе за она што ги интересира учениците, распределување на обврски во училницата (активно учество на учениците во воспитно-образовниот процес), поставување високи очекувања пред секој ученик како во однесувањето така и во постигнувањата.

Физичката средина во училиштето е првата средина за секој ученик кој за првпат ќе влезе во неа, па затоа секој наставник треба да се погрижи за физичката уреденост на училницата. Секој наставник треба да се погрижи за: создавање на доволен простор за движење во училницата, распоредот на масите да одговара на различни активности, да создаде естетски привлечна средина која ќе се одржува чиста, да ја уреди училницата со постери, слики и проекти кои ја покажуваат работата на учениците и нивниот напредок.

Сметаме дека проблемите со однесувањето во училницата ќе се намалат доколку бидат донесени правила за однесување на учениците. Овие правила треба да се донесат заедно со учениците, со укажување на она што може да направат (поставување на правилата на позитивен начин), потребно е да се донесат малку правила кои лесно ќе се запомнат, треба да се заземе став како ќе ги следите учениците и како ќе се реагира доколку не се почитуваат правилата на однесување.

Една од најважните работи на наставникот во училницата е да го одржи правилниот тек на наставата, да биде во вистинска насока – ниту пребрзо, ниту пребавно. За да може еден наставник да го оствари тоа мора претходно добро да го испланира: да создаде часови кои ќе го привлечат и задржат вниманието на учениците, часови кои ќе побудат интерес за учење кај учениците, навремено планирање и подготвување на материјалот што е предвиден да се користи на тој час, планирање на активности за вклучување на ученици со различни способности при реализирање на наставна содржина, водење грижа и сметка за временската рамка на часот и активностите кои се дел од него. Доколку проактивниот наставник успее да создаде пријатна клима во училницата, да креира позитивна физичка средина, да утврди јасни правила и процедури и да одржува соодветен тек на наставата, тогаш тој ја организирал училницата на начин кој промовира позитивна физичка и емоционална средина која претставува основа за еден активен работен ден.

Впрочем, проактивниот пристап во управување со училницата се состои од три интерактивни фактори: структура, настава и дисциплина (слика 1.2.). Изборот на наставните содржини, креативност и комуникациските способности на наставникот имаат големо влијание на однесувањето на ученикот. Три главни активности на наставникот сочинуваат еден училиштен ден: структура, настава и дисциплина.



Слика 1.2. Интеракција на променлива училница

- **Структурата** се однесува на организацијата и поставеноста на сите елементи во училницата од кои се формира платформа за секојдневните активности. Се мисли на поставеноста на елементите на дофат на учениците според нивната возраст. Сите елементи во училницата треба да бидат претходно испланирани и навремено поставени за да може правилно да им послужат на учениците при изведување на одредени активности во склоп на училницата.

Во „Нормативот за простор, опрема и наставни средства за I, II, III, IV, V, VI одделение за деветгодишно основно училиште во Република Македонија“ изготвено од Министерство за образование и наука и Биро за развој на образованието во 2008 година, во поглавјето 1.6. „Основна карактеристика на училишниот мебел“, се вели дека мебелот во училницата не треба да биде статичен, туку напротив „треба да може да се разместува во најголема можна мера“ и:

- да може да се приспособува според разновидните форми на работа во училницата;
- да може да се менува неговиот распоред според потребите на наставните и вонаставните активности;
- да обезбеди погоден и пријатен амбиент за работа во училницата.

Потребно е мебелот да биде флексибилен и да одговора на потребите на учениците. Флексибилноста овозможува промени со кои ќе се подобри училишната клима, ќе се овозможи подобра работна атмосфера.

- **Наставата** како сложена дидактичка дејност се заснова на одредени основи и претставува дидактички организиран воспитно-образовен процес. Таа е функционална синтеза на воспитанието и образованието кои се остваруваат во посебно организирани институционални услови. Од другите видови работа со кои непосредно или посредно е поврзана, наставата се разликува по своите основни обележја, кои всушност се и показатели за нејзината суштина (Продановиќ, Т, Т.,1968:33).

Современата настава е насочена кон ученикот. Наставата насочена кон ученикот бара повеќе и од ученикот и од наставникот. Ученикот треба да стане поактивен истражувач, а улогата на наставникот е да го насочува ученикот, наместо да му пренесува готови информации. Поради оваа причина наставникот треба претходно добро да ги испланира сите активности на часот. Кога учениците ќе се вклучат во наставниот процес, проблемите со дисциплината се минимални.

Ефективните менаџери на училищата се ентузијастички, тие ја знаат нивната наставна програма, ги земаат предвид ученичките интереси и потреби при планирањето и користат различни наставни методи. Тие избираат содржини кои се поврзани со секојдневниот живот на учениците, содржини кои ќе поттикнат активно вклучување во наставата кај учениците.

- **Дисциплината** се однесува на пристапи и стратегии кои наставниците ги користат за да се насочува и промовира правилното однесување на ученикот. Дисциплината е инстинктивно поправање на несоодветното однесување. Дисциплината е често погрешно разбрана, често истата се поистоветува со казна. На пример: Марија турка ученик во ходникот, и токму за оваа постапка таа ќе добие поголема домашна задача за разлика од останатите ученици. Дисциплината вклучува повеќе од едноставно реагирање на негативното однесување и казнување на непослушен ученик; дисциплината е проактивна и едукативна. Целта на дисциплината е да ги учи учениците на социјални вештини што им се потребни за успех во училиштето и надвор од училиштето. Инструкциите за социјални вештини вклучуваат повеќе од тивко, седење на нивните места и дигање на нивните раце. Наставниците сакаат учениците да ги следат правилата во училищата, но исто така, сакаат да бидат кооперативни и одговорни за нивното однесување (Gaustad, J. 1992:56).

На пример: Александар е доста темпераментно дете, често свртено кон останатите деца, разговара со нив и им го одвлекува вниманието на часот. Поради

тоа наставникот мора да избере таков тип на активности кои ќе му овозможат на Александар да потроши добар дел од неговата енергија на воспитно-образовна работа: да го натопа сунѓерот, да ја избрише таблата, да подели наставни ливчиња, да пишува на табла, да чита, да изработи самостојна задача (зависно од активностите и содржините кои ни се предвидени). Со што Александар нема да има време да разговара со другите ученици и повеќе ќе биде вклучен во воспитно-образовната работа.

Ефективните дисциплински практики ги учат учениците како да управуваат со нивните чувства, како да се однесуваат соодветно и да ги почитуваат правата на другите. Следнава табела ги прикажува постапките на ефективните наставници во ефективни училници.

**Табела 2.** Ефективни наставници во ефективна училница

<b>Ефективни наставници во ефективна училница го прават следново:</b>
<b>Структура</b>
- Воспоставување на навики за сите дневни задачи и потреби; - Диригира рамномерен премин и континуитет на интензитет во текот на денот; - Истовремено работење на повеќе работи.
<b>Настава</b>
- Стремење кон рамнотежа помеѓу различностите и предизвиците во активности на учениците; - Зголемување на ученичкиот ангажман во учењето и користење на секој наставен момент.
<b>Дисциплина</b>
- Користете конзистентна, проактивна дисциплинска практика; - Имаат зголемена свест на сите акции и активности во училниците; - Предвидува потенцијални проблеми; - Решавање на мало невнимание и нарушувања, пред тие да станат големи проблеми.

(Преземено од Henley, M.2009:20)

Комбинираната структура, настава и дисциплина има динамичен ефект врз проактивниот менаџментот во училницата (Shores, R. E., Gunter, P. L., & Jack, S. L, 1993:92-102).

Сето она што се случува во училница: момент за момент, ден за ден и недела за недела е под влијание на пристапот на наставникот до овие три фактори. Всушност, доколку наставникот навремено и правилно ја испланира поставеноста на елементите во училницата (структурата); го направи изборот на содржини и ги предвиди активностите кои ќе се реализираат со учениците во рамки на училницата (настава) и ги постави правилата на однесување со предвидување на потенцијални проблеми, тогаш имаме добра платформа за работна атмосфера во училницата, во која се минимизирани појавите на дисциплински проблеми.

Во воспитно-образовниот систем голем дел од наставниците бараат решенија за постоечките проблеми во текот на наставата, не можат да го избалансираат времето предвидено за постоечките активности во текот на еден наставен ден, поради што бараат различни виновници, оправданија и изговори. Не можејќи да се справат со секојдневните активности, голем дел од наставниците чувствуваат фрустрација и не можат да реагираат на соодветен позитивен начин што уште повеќе ја отежнува нивната работа.

Вложениот труд на наставниците за да се подобри работната атмосфера во училищата ја поцртува важноста од примена на проактивен менаџментот во неа. Учениците не можат да учат во училища во којашто има многу проблеми со дисциплината, токму поради ова е потребно примена на проактивниот менаџмент.

Многу фактори влијаат на однесувањето на ученикот, вклучувајќи ја перцепцијата, темпераментот, развојното ниво, како и физичката благосостојба. Но, околината игра подеднакво важна улога.

Во врска со ваквата ситуација евидентен е примерот кој го наведува (Henley, M. 2009: 15) „Замислете еден ентузијастичен, здрав и добро приспособен ученик во невесела училища, каде што од учениците се очекува да седат тивко на нивните работни маси, додека наставникот ги распределува нивните задачи. Наскоро желниот ученик ќе овенува во усогласениот автоматизам без да размислува ќе завршува една по друга задача“.

Сметаме дека ако во овој случај ученикот станува „дисциплински проблем“, наставникот е исто толку одговорен како ученикот, бидејќи недостатокот на креативност во подготовката на часот ја постави основата за лошото однесување на ученикот. Ваквото заемно дејствување помеѓу наставникот и ученикот не ја намалува одговорноста на ученикот за своите дела, но тоа ја нагласува значајната улога на наставникот во организација на часот и ставот на наставникот како главен фактор во одредувањето на однесувањето на ученикот. Наставникот наоружан со знаењето за голем број пристапи за разбирање на однесувањето на ученикот станува проактивен во решавање на проблеми. Кога еден систем или идеја не функционира, наместо да се обвинува ученикот, проактивниот наставник пристапува кон друг пристап.

Проактивниот менаџмент во училищата е заснован на организација на училищата на начини коишто создаваат позитивна физичка и емоционална средина. Наставниците не можат да ги научат децата ниту пак учениците не можат да научат во училища којашто постојано е прекинувана со недисциплина. Како наставникот ќе пристапи кон менаџирање на училищата, неговите преоритети и техники коишто тој ќе ги користи ќе зависат од неговите цели. Ако целта на

менаџирање на училницата е да воспостави работна атмосфера, избраните методи ќе ја рефлектираат неговата цел. Начините што ќе се користат за да се организираат учениците, развојните структури и техники кои ќе се преземат за воспоставување на дисциплина мора да бидат во прилог на посакуваниот краен резултат. На пример: да се обидеш да ги научиш учениците да направат добар избор додека користиш застарени тактики и да ги натераш на послушност е контрапродуктивно (Charles, C.M. 2000:48–49).

Училницата претставува еден систем којшто се состои од физичката и социјалната средина. Физичките фактори вклучуваат планови, просторот, столчиња, боја, звук и осветлување. Социјалните карактеристики вклучуваат групна динамика, позицијата на наставник во училницата, правила за однесување, вклученост на семејство и културните разлики. Промени во физичката и социјалните карактеристики ќе направат промена во однесувањето на поединецот. Според Henley, M. (2009:19), невозможно е да се обидувате да се концентрирате во бучна или прегреана училница во училиштето. Исто така, настаните надвор од училницата имаат значаен ефект врз однесувањето во рамките на училницата. Иако како наставник може да ги контролирате случувањата внатре во рамките на училницата, знаење за животот на вашите ученици надвор од училиште ќе го прошири вашето мислење и ќе ја зајакне вашата способност за комуницирање со нив.

На пример: Нејат е дете кое е од ромска популација, кое покажува интерес и желба за учење, но е нередовен со домашната работа. На прашањето: „Зошто немаш домашна работа?“, тој често знаел да каже некој едноставен изговор (заспав рано, заборавив што имаме за домашна, ја заборавив домашната тетратката, не можев да го најдам моливот), сè додека наставничката не ја повикала неговата мајка да ги посети во училиштето, без негово знаење. Разговарале со неговата мајка и таа објаснила дека тој редовно препишува од табла што има за домашно, но дека нема со кого да работи бидејќи тие се неписмени. Неговата мајка го советувала да биде внимателен на час да слуша, за да може сам да ја напише домашната, а одговорот на тоа бил дека во училницата често било бучно, бидејќи учениците разговарале и не можел да научи сè што се работи на часот, па затоа и тој и се придружувал на учениците во разговорот. По овој разговор наставничката му давала поедноставни домашни задачи на Нејат за да може да ги напише самостојно и го вклучувала во активности за да се чувствува корисно, а исто така останувал и на дополнителни часови.

За да може ученикот да се научи на добро однесување, наставниците треба добро да ги структурираат активностите во училницата коишто ќе ги поттикнат

учениците на вклученост во училницата и ќе користат дисциплинирачки пристапи за промовирање на самоконтрола. Проактивните наставници реализираат наставни часови и воспоставуваат стратегии за дисциплина со што ги учат учениците на самоконтрола. Доколку учениците имаат поголема одговорност за нивното учење и однесување, вниманието на наставниците помалку ќе биде посветено на коригирање на недисциплинираните ученици. Помалку потрошено време на контрола на недисциплината придонесува за добивање на повеќе време на учење и изучување.

#### **5.4. Пристапот на проактивниот наставник кон дисциплината**

*Проактивните наставници не ги одбегнуваат проблемите во процесот на учење и проблемите со однесувањето на учениците. Овие наставници ја прифаќаат одговорноста за успехот и неуспехот на нивните ученици (Brophy, J. 1983:33-36).*

Таквите наставници се горди на нивната способност да застанат пред сите ученици во училницата не само пред оние кои успеале, туку и пред оние кои не успеале да го совладаат во целост наставниот материјал. Проактивните наставници разбираат дека секој ученик доаѓа со своите негативни и позитивни страни. Предизвикот на наставникот е да се постигне најдоброто со секој ученик. Кога учениците покажуваат недисциплинирано однесување, проактивните наставници ја прифаќаат одговорноста за да најдат решение за намалување на таквото однесување.

**Табела 3.** Вредности што придонесуваат за проблеми во однесувањето на учениците.

<b>Темпераментот на ученикот</b>	<b>Однесувањето на наставникот</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Дисфункционални семејства</li> <li>- Невролошки проблеми</li> <li>- Емотивни проблеми</li> <li>- Наследност</li> <li>- Токсини или користење на дрога</li> <li>- Недостаток на социјални вештини</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Досадни часови</li> <li>- Неорганизирани часови</li> <li>- Преголемо реагирање на несоодветното поведење</li> <li>- Стереотипи</li> <li>- Преговарање</li> <li>- Голема употреба на казна</li> </ul>
<b>Групната динамика</b>	<b>Организација на училницата</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Согласност со неубаво однесување помеѓу учениците</li> <li>- Дисфункционални групни улоги</li> <li>- Грубо однесување и исмејување</li> <li>- Клишеа</li> <li>- Антипатичност и непријателство</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Неконстантни практики</li> <li>- Неадекватна организација на физичкиот простор</li> <li>- Несоодветен наставен план, несоодветни материјали</li> <li>- Несмасност за културните разлики</li> </ul>

(Преземено од Henley, M. 2010:6)



Проактивните наставници се познати по нивниот позитивен пристап во справувањето со проблемите поврзани со дисциплината. Наместо да чекаат проблемот да се развие и подоцна да реагираат, проактивните наставници ги организираат нивните училници за да промовираат позитивно однесување. Такви наставници размислуваат за проблемите со однесувањето на учениците на истиот начин како што тие се справуваат со едукативни проблеми. На проактивниот наставник му е јасно дека не е потребно само да се совлада наставниот материјал, туку дека е потребно да се научат и соодветни социјални вештини. Тие наставници вметнуваат часови на учење на социјални вештини во нивните секојдневни активности и пракса. Тие потенцираат цивилизираност и посочуваат квалитети коишто тие сакаат да ги развијат со своите ученици.

Наместо да бараат начин за брзо и моментално решавање на проблемите во училницата, проактивните наставници посветуваат поголемо внимание на проблемот, тие ги бараат корените на започнување на проблемите со што потоа би можеле да делуваат на промени во однесувањето. Vrothy, J. (1983:33-36) насочува три принципи коишто треба да ги следат проактивните наставници во нивниот пристап кон менаџирање на училницата:

1. Наместо да се окривуваат учениците или семејствата за несоодветно однесување, проактивните наставници ја прифаќаат одговорноста за контролирање на несоодветно однесување во училницата.
2. Проактивниот наставник бара долготрајни решенија за проблематичното однесување, отколку да користи краткотрајни стратегии на послушност (на пример: преголема примена на награда и казна).
3. Наставникот го анализира проблематичното однесување преку постоечки причини, вклучувајќи развојни, емоционални и фамилијарни фактори.

Учењето може да биде поефикасно во училницата, кога на проблемите со дисциплината нема да им се дозволи да се случат со помош на добра инструкција. Мајер (Maier, G.R. 1995: 467-478) наведува пет начини кои наставниците може да ги применуваат пред да се случи недисциплинираното однесување на учениците.

1. *Воспостави лична врска со учениците.*
2. *Постави едноставни и јасни правила во училницата.*
3. *Индивидуализирај за да се приспособите на разликите помеѓу учениците.*
4. *Изгради мрежа за поддршка на учениците со стручната служба во училиштето.*
5. *Создади план за кризно однесување во училницата.*

Позитивната врска помеѓу наставниците и учениците ја создава основата за добро поведение во училницата. Наставниците може да направат секој ученик да се почувствува како ценет и посебен член во училницата, со именување на нивните имиња кога тие влегуваат во училницата, како и да им посвети исто внимание на сите ученици.

Наставникот може да воспостави добро изградена лична врска со учениците со редовно одржување на одделенски состаноци и да ги дискутира прашањата што се важни за учениците. Многу е важно наставникот добро да ги води овие состаноци на начин што ќе дозволува:

- сите ученици да се чувствуваат безбедно;
- секој ученик да го има чувството дека е слушнат;
- заштита на одредени ученици од етикетирање и издвојување на учениците како постојани виновници;
- заштита на учениците од изложеност на потсмев и постојано критикување на одделенските часови.

Друг начин за да се воспостави подобра комуникација во училницата е: наставниците може понекогаш да стават кутија со повртни реакции, во кутијата учениците ќе може да стават анонимно ливче на кое ќе биде напишано нивното видување за тоа кое е важно прашање за ученикот индивидуално. Ваквиот вид на комуникација се покажува доста успешен со ученици кои се срамежливи.

Поставувањето едноставни и јасни правила во училницата се од големо значење за почитување на редот и дисциплината во неа. Правилата се многу важни во училницата, бидејќи тие јасно ги искажуваат очекувањата на наставникот од однесувањето на учениците. Училница со слабо дефинирани правила или правила кои не се почитуваат е многу јасно дека ќе искуси проблеми со поведението на учениците, отколку училница со добро дефинирани правила.

Правилата за однесувањето во училницата треба да бидат неколку и подредени по броеви (од пет до седум правила), тие треба да содржат кодекс на добро однесување во училницата и треба да бидат искажани со позитивни зборови (на пример: „Движете се тивко кога сте во ходникот“ тоа да се движат е подобро отколку „Не трчајте низ ходниците“). Значи учениците се повеќе мотивирани со следниве правила и тие им помагаат да се однесуваат подобро.

Секој ученик има свој индивидуален развој, нешто по што се разликува од останатите ученици, токму поради ова наставникот е треба да ги открие тие разлики помеѓу учениците по пат на индивидуализација за да може да се приспособи наставниот материјал на разликите на секој ученик индивидуално. Учениците кои не го усвоиле наставниот план и програма во целост може да се

чувствуваат фрустрирано и да се однесуваат на начин на кој ќе ги избегнуваат нивните обврски или ќе ја напуштаат училиштата кога од нив ќе се побара да се направи некоја работа во училиштето. Наставниците може да го зголемат нивното ангажирање во процесот на учење и да го намалат проблематичното недисциплинирано поведение. Наставниците ќе ја зголемат ангажираноста на учениците кои имаат тешкотии при совладување на наставниот материјал со помош на приспособувања на наставните содржини на нивно ниво.

Еве неколку основни идеи за индивидуализација:

- Анализирај ги индивидуалните способности на учениците. Наставникот ги проценува способностите на секое дете индивидуално. Зависно од индивидуалните способности секој ученикот добива соодветни задолженија.
- Загарантирај, осигурај го тековниот напредок на секој ученик. На учениците задавај им задолженија за кои е веројатно дека можат да ги завршат успешно, а надоврзувајќи се на нив додадете и задолженија со минимално поголема сложеност или тешкотија, со што ќе ги насочите кон нови предизвици за стекнување на нови знаења.
- Овозможете им помош на учениците кога ќе биде потребна. Кога ученикот не може да заврши некоја училишна работа потребно е наставникот навреме да даде јасни упатства чекор по чекор.

Наставникот понекогаш бара помош од стручната служба во училиштето за решавање на недисциплинирано однесување помеѓу учениците. Ваква соработка помеѓу наставниците и стручната служба е пожелна во секое училиште. На пример: наставникот може да одлучи да препрати одреден ученик до директорот или да побара совет од педагогот за да добие дополнителни идеи во процесот на контролирање на недисциплинирано однесување во процесот на учење.

Единствениот сигурен факт за справување со недисциплинирано поведение е дека непредвидени ситуации ќе се појават. Еден проактивен чекор што наставниците можат да го организираат во такви непредвидливи ситуации е секако да развијат свој индивидуален план за реагирање во такви ситуации што може да се појават во училиштата. На пример: да се има план „Како наставникот треба да одговори на час по физичко, доколку неколку ученици започнат со физичка пресметка?“ или „Кој е најсоодветниот начин за да реагира наставникот, доколку учениците неочекувано ја напуштат училиштата без дозвола и ја напуштат зградата?“.

Како основна точка за справување со ваквото однесување во училиштата е дека наставниците треба да имаат добро познавање со широко распространети планови и да одреди како тој или таа ќе се справи со ученикот во таква ситуација.

Значи, наставникот исто така треба да има познавање од кодексот на однесување. Наставникот, исто така, треба да размисли за видовите на итни ситуации за кои е многу веројатно да се појават во нивната училишница, земајќи ги предвид сите фактори, како што се профилот на однесување на учениците и развојно ниво на учениците. Наставникот може да развие еден или два соодветни модела на однесување во итни ситуации кои што ќе ги идентификува.

Од овде може да заклучиме дека наставникот доколку воспостави лична врска со учениците, постави едноставни и јасни правила во училишницата, ја индивидуализира наставата, изгради мрежа за поддршка на учениците со стручната служба во училиштето и создаде план за кризно однесување во училишницата може да влијае на подобрување на дисциплината во една училишница, што ќе овозможи добра платформа за успешно реализирање на предвидените наставни содржини. Како резултат на намалување на недисциплинираното однесување учениците ќе можат поквалитетно да ја следат наставата и да стекнат повеќе знаења.

### **5.5. Саморефлексијата одлика на проактивниот наставник**

Наставникот како индивидуа може многу да придонесе за сопствениот професионален развој во наставник-менаџер. Професионален развој е континуиран процес кој се базира на внимателна саморефлексија, со цел да се развијат сопствените вештини на поучување и комуникација со учениците. Наставникот мора да биде свесен за своите предности, знаења и вештини, но исто така мора да го препознае подрачјето во кое е потребно подобрување на сопствените наставнички вештини. Саморефлексијата е основа за планирање на сопствениот професионален развој. Саморефлексијата е вештина која треба да се совлада, за да може да се напредува, да може да се надоместат недостатоците и пропустите, да ги негуваме и одржување добрите (јаките) страни.

Кога станува збор за саморефлексија, секој наставник треба да си постави одреден број прашања. Прашањата што наставникот мора да си ги постави себеси се (според Bezinović, P. Marušić, I. Ristić D.Z. 2012:31):

- На што би требало во својата настава да се обрне внимание? Што може да направите за да ја унапредите вашата настава?
- Што најпрво треба да променете?
- Како ќе го остварите тоа? Со кој пристап, постапка и активност?

За да се даде одговор на овие прашања,0 наставникот треба да изведува секојдневна саморефлексија или самовреднување на наставниот процес воден од негова страна. Наставникот треба да изведе самовреднување на наставниот процес или на: одделенската клима, структурата на наставниот час, вклученоста и мотивираноста на учениците, индивидуализацијата/ диференцијација на поучување, самовреднување на поучувањето на метакогнитивните вештини и стратегии за учење, повратната информација и формативното вреднување на учењето.

- **Одделенска клима**

Како што напоменавме, наставникот треба да изврши саморефлексија на одделенската клима, поточно за тоа: дали кон учениците се однесува со почит и прифаќање, дали во паралелката владее опуштена и работна атмосфера, дали ги пофалува трудовите и постигнувањата на учениците, дали се користи примерен хумор во наставата, дали е подготвен да одговара на сите прашања на учениците, дали се почитуваат правилата на однесување и како реагира на неприфатливото однесување на учениците.

Создавање на позитивна атмосфера во училишната е еден од најважните предуслови за успешно учење. Тоа е атмосфера во која наставникот како менаџер се однесува кон учениците со почит и прифаќање, искажувајќи им позитивни очекувања. Наставниците ги охрабруваат учениците да поставуваат прашања, ги пофалуваат нивните трудови и искажуваат јасни очекувања во поглед на нивните однесување, со што го осигуруваат непрекинато одвивање на наставниот час, за време на кој најдобро ќе се поттикне процесот на учење (Brophy, J., 1983:33-36). Наставниците-менаџери создаваат поддржувачка и опуштена атмосфера за учење во која има меѓусебна почит помеѓу учениците, доверба помеѓу учениците, нивна вклученост во наставата и меѓусебната соработка (Good, T.J., Brophy, J. 1986:570-602). Но ваква поддржувачка училишна атмосфера нема да се воспостави доколку наставникот не изведува саморефлексија на одделенската клима.

- **Структурирање на наставниот час**

Бројни истражувања истакнуваат дека добро структуриран наставен час и ефикасното управување со времето се клучни предуслови за успешно учење. Учениците најдобро учат кога времето за наставниот час е максимално искористено за активности и учење, а содржините и целите на наставниот час се изнесени јасно и разбирливо, како и очекувањата од учениците за секоја

активност на часот. Преминувањето од една во друга активност треба да се одвива постепено, во момент во кој поголем дел од учениците се подготвени за започнување на нова активност. Важно е наставникот во текот на часот да ги истакне содржините и поимите кои треба да се научат и да планира и реализира активности насочени кон остварување на поставените цели. Овие активности овозможуваат максимално вклучување на учениците во процесот на учење. Наставниците-менаџери комуницираат со учениците јасно, разбирливо и директно, така што сите ученици може да го разберат наставникот.

Од овде може да заклучиме дека наставникот треба да изведува саморефлексија за тоа: дали јасно ја изнесува темата на часот, дали дава јасни упатства и поставува јасни прашања, дали на учениците им е јасно што имаат за задача, дали објаснува постепено со логичен премин од едноставно кон посложено, дали на часот се менуваат различни активности, дали ги упатува учениците на клучните поими, односно на содржините што треба да ги научат, дали ги следи реакциите на учениците и според нив го одредува времето на премин од една во друга активност, дали наставните часови се исполнети, дали се резимира она што е работено на часот, дали наставата е интересна, дали наставниот час е добро структуриран и добро подготвен.

- ***Вклучување и мотивираност на учениците***

Вклучување на учениците во активности за време на часот е суштински предуслов за учење. Доколку во текот на учењето кај учениците се развие мотивацијата за учење, поголема е веројатноста дека ќе продолжат да учат во текот на целиот животот. Поради тоа, доста е важно наставникот да применува различни стратегии за поттикнување на интерес кај ученикот и негово активно вклучување во наставата. Наставниците-менаџери користат ефикасни начини за управување со одделението во кое се нагласува мотивацијата на учениците за учество во активности за учење и нивна меѓусебна соработка. Еден наставник-менаџер ќе нагласи не само што ќе учи, туку и зошто е тоа важно да се научи настојувајќи да го поттикне и одржи нивниот интерес. Важно е содржините кои ги учат учениците да ги поврзат со секојдневниот живот, со што ќе се поттикнат да изведат примена на стекнатите знаења за да ги воочат придобивките од содржините што ги изучуваат.

Може да заклучиме дека кога станува збор за вклученост и мотивација на учениците, наставникот треба да изведе саморефлексија за тоа: дали учениците се активно вклучени во наставата, дали постои меѓусебна соработка помеѓу нив, дали има интерес за работа, дали учениците слободно изнесуваат идеи,

поставуваат прашања, бараат објанувања, дали искажуваат сопствени примери од секојдневниот живот поврзани со содржините кои се учат.

- **Индивидуализација/диференцијација на поучувањето**

Висококвалитетна настава подразбира активно учество и вклученост на сите ученици за време на обработка на одредена содржина, тоа подразбира индивидуализација и диференцијација на наставата. Се подразбира дека наставникот ги разбира и прифаќа индивидуалните разлики кои постојат помеѓу учениците, ги приспособува на процесите на наставата и учењето, различни способности, претходно искуство и знаење, интереси и стилови за учење кај ученикот. На овој начин, наставникот се обидува да обезбеди еднакви услови за учење кај сите ученици. Иако овој вид на настава е од суштинско значење за учениците со посебни образовни потреби, тоа е важно за сите други ученици, бидејќи го стимулира нивното учење и подобрување на нивните образовни постигнувања (Good, T.; Brophy, J.2000:33-36).

Во адаптација на процесот на учењето и поучување на одделни ученици или групи ученици, наставникот може да изготви задачи со различна тежина и сложеност, да обезбеди дополнително време за учење и пракса, да обезбеди дополнителни упатства или објаснувања за студентите кои имаат потреба итн. Со цел да се приспособат на потребите на учениците, наставникот може да им даде на учениците можност за избор на активности и пристапи за работа, што води кон остварување на целите за учење. Ритамот на работа и наставниот приод треба да бидат соодветни за сите ученици. За наставните активности и одговарање на дадени прашања е неопходно да се обезбеди доволно време, а сите ученици да имаат можност да учествуваат во активностите и активно да учат, да поставуваат прашања и да го покажат своето разбирање на содржината што се изучува. Наставникот посветува големо внимание за тоа како да се вклучат учениците кои не се активни за време на наставниот час.

Наставникот за да може да изведе правилна индивидуализација / диференцијација на наставата треба да изврши саморефлексија на тоа: дали на учениците со различни способности или интереси им дава задачи со различна тежина, дали на некои ученици им дава дополнителни упатства и објаснувања ако дел од учениците не разбрале или погрешно одговарале, дали на учениците им дава доволно време да одговорат на прашањата што им ги поставува, дали на учениците им дава можност за избор на активности или начин на работа, дали ги вклучува учениците кои сами не се јавуваат или не учествуваат во активностите на часот, дали внимава одредени ученици да не доминираат во активностите на часот.

- **Поучување на метакогнитивни вештини**

Бројни студии покажуваат дека за ефикасно и континуирано учење од клучно значење за ученикот е саморегулирано учење и особено да се зајакне нивната метакогнитивни вештини. Под метакогнитивни вештини се подразбира следење и регулација (контрола) на процесот на учење. Со цел да се развијат овие вештини и да се поттикне квалитетот на учењето, наставникот може од ученикот да бара да се планираат и организираат пристап кон учењето или решавање задача, да разговараат за избор на соодветни пристапи кон учењето, да ги следат нивните сопствени разбирања за она што се учи, да ги воочат и коригираат направените грешки, да ги оцени резултатите, ефикасноста и квалитетот на нивното сопствено учење. За ефективно учење не е важно само ученикот да знае оделни пристапи за учење или стратегии за решавање на задачи, туку и да знае да го направи вистинскиот избор на стратегии за ефикасно учење. Со цел да се развие ефективно учење кај учениците, наставникот директно ги учи и им помага на учениците да развијат стратегии за учење и метакогнитивни стратегии. Наставникот користи различни пристапи кон наставата и поставува предизвикувачки прашања и задачи кои поттикнуваат самостојно, активно учење, активирјќи кај учениците повисоки когнитивните процеси.

За да еден наставник поттикне кај учениците поучување на метакогнитивни вештини тој мора постојано да изведува саморефлексија за тоа дали: става акцент на разбирање а не само на паметење на поимите, на учениците им поставува прашања кои ги поттикнуват на размислување, ги поучува учениците за тоа како да пристапат кон учењето, решавање одредени задачи или вежби, ги поттикнува учениците со свои зборови да искажат како ја разбрале содржината која се учела, од учениците бара да ја проценат сопствената работа и напредување, ги охрабрува учениците да даваат сопствено мислење и критички осврт на содржините што ги учи, наставните содржини ги поврзува со примери од секојдневниот живот и поранешните знаења и искуства на учениците, дава задачи кои овозможуваат примена на знаења или вештини на секојдневни ситуации, учениците ги поттикнува на самостојно водење на белешки и организирање на содржините кои ги учеле, ги поттикнува учениците на поврзување на содржините од различни предмети.

- **Повратна информација и формативно вреднување на учењето**

Формативното оценување е активен процес, во кој наставникот во училницата постојано го проверува знаењето и разбирањето на учениците и им обезбедува соодветна повратни информации. Главната цел на формативното оценување е ефективна адаптација на наставата за учениците и обезбедување на поголема



ефикасност при учењето. Брзо, флексибилен и неформално оценување на знаењето и разбирањето помага наставникот подобро да воочи како ученикот учи. Реакциите и одговорите на учениците обезбедуваат најдобра слика за тоа како тие напредуваат и даваат насоки за тоа каде им е потребан дополнителна помош. Формативното оценување исто така придонесува за создавање на животната средина, кој ја зајакнува соработката и партнерството на наставниците и учениците во заедничкиот процесот на учење и поучување.

Наставникот за да може да изведе правилно оценување на постигањата на ученикот треба да изведе саморефлексија за тоа: дали поставува прашања со кои го проверува разбирањето на учениците, дали дава конкретна повратна информација за нивната работа, навремено објаснува зошто некој одговор е правилен или не, на конкретни примери ги објаснува своите критериуми за вреднување на работата и постигнувања на ученикот, го истакнува напредувањето на ученикот и нивниот успех во учењето, а не и нивните недостатоци, има подготвени прашања/задачи со кои го проверува разбирањето и постигнувањето на ученикот на час.

Рефлексија е процесот на искрено оценка на мислењето и дејства. Рефлексијата овозможува наставниците да ги испитаат способностите на учениците и нивните меѓусебни разлики. Кога наставниците вршат рефлексија на преземаните активности, тогаш тие ја подобруваат нивната способност да одговорат на потребите на учениците на флексибилен и поддржувачки начин (Henley, M. 2010:12). Нереклексивните наставници (реактивни) стагнираат. Нереклексивни наставници ги организираат часовите на ист начин. Овде ќе наведеме неколку примери на нереклексивните наставници:

- Одморот за 11-годишниот Карлос е дневен настан. Г-ѓа Френклин продолжи да го користи одморот кога Карлос покажувал несоодветно поведение, по дури и по шест поминати месеци немало промена во однесувањето на Карлос.
- Во првата недела од започнувањето на училиштето г-ѓа Џонсон ги поставила правилата за нејзините ученици од прво одделение. Таа ги нагласува нејзините заповеди со изреката: „Ова е начинот на кој нештата се прават во мојата училницата“.
- Г-дин Алберт предава уметност во средно стручно училиште. Неговиот кабинет за уметност е опремен со многу материјали, како што се глина, боја итн. Сепак, тој не им дозволува на учениците да ги користат овие материјали, бидејќи тој вели дека тие се премногу незрели.
- Марио е ученик кој има тешкотии при совладување на таблицата множење.

На часовите по математика, иако постојано ѝ укажува на наставничката дека ја знае само таблицата со еден и два, тој сепак добива исти наставни листови како и учениците кои ја знаат целата таблица со множење.

- Училниците се исполнети со компјутерска опрема. Кога учениците ќе побараат да работат на компјутер како одговор од наставничката добиваат: „Ајде ученици да ги оставиме, ако им биде нешто ќе треба да ги плаќаме“.
- Дарко е ученик кој е доста внимателен на часовите, но има трема да чита пред останатите ученици. Затоа кога и да има час за увежбување на читањето, наставникот го прескокнува Дарко и го повикува следниот ученик.

Ваквиот премин на наставникот од традиционален кон современ наставник-менаџер и наставник како проактивен менаџер нè наведе на спроведување на истражување со кое ќе ги идентификуваме компетенциите на наставникот во училищата и ќе ги утврдиме неопходните и потребни компетенции на неговиот понатамошен професионален развој.

## 6. Релевантни истражувања

Европскиот концепт на новото општество подразбира и промена на образовниот систем. Пред наставникот и ученикот кои се дел од образовниот систем се поставува ново барање.

*„Од наставникот како носител на воспитно-образовниот процес се бара да биде отворен за промени на целите, формите, содржините и методите на наставата и учењето, научните сознанија“ (Sučević, V., Cvjetičanin, S., Sakač, M., D., 2004:11).*

Доказите посочуваат дека од надвор наметнатите промени во образованието можат да имаат само ограничен ефект. Метаанализата на истражувачките докази подготвена од Џон Хети (Hattie, 2009) посочува дека дури осумдесет и пет проценти од наставниците даваат отпор кон промени во својата постојна практика. Минатите и сегашните искуства на поединечни наставници мошне силно влијаат врз обликувањето на нивната секојдневна практика во училищата. Хети заклучува дека обидите за воведување отчетност, владин притисок и други облици на присила ретко кога даваат резултат. Истражувањето на Викман (Wikman, 2010) укажува дека голем дел од знаењата на наставниците се имплицитни, интуитивни, ситуациски и резултат на околностите. Стратегиите за наставничкото учење можат да бидат клучни за одржлив напредок и развој на образованието, но голем дел од она што го прави наставникот влече корени од традицијата, искуствата и контекстот, и обично наставниците не го артикулираат

на начин кој би поттикнал осмислена и аргументирана дебата.

Извештајот подготвен од ОЕЦД (Teachers Matter, OECD, 2005) собра на едно место многубројни докази кои укажуваат дека квалитетот на наставникот е еден од најважните фактори што влијаат врз успехот на ученикот во учењето. Овој заклучок ја претставува онаа насока во политиките која има најголеми изгледи да доведе до значителни подобрувања во работата на училиштата. Слично, во 2007 година, Корпорацијата Мекинзи објави мошне влијателен извештај (McKinsey, 2007), кој повторно ја нагласи централната улога која квалитетот на наставникот ја има во најуспешните училишни системи во светот. Овој извештај тврди дека во текот на три години учењето со висококвалитетен наставник, наместо со нискоквалитетен наставник, може да доведе до разлика од 53 проценти во постигнувањата на ученикот. Извештајот завршува со заклучок, кој ќе се памети, дека квалитетот на еден образовен систем не може да го надмине квалитетот на неговите наставници.

На наставата треба да се гледа како на нешто комплексно и полно со предизвици, што бара високи стандарди на професионална компетентност и посветеност. Потребата од поголем фокус врз знаењата, вештините, вредностите и природата на наставниците е темел на размислите кои сè повеќе се пробиват низ светот. На пример, Европската комисија, во својата изјава од 2004 година (Заеднички европски начела за компетенциите и квалификациите на наставниците / Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, 2004) ја идентификува потребата наставниците да поседуваат широки предметни знаења, солидно познавање на педагогијата, вештини и компетенции неопходни за да можат да ги водат и поддржуваат учениците и разбирање на социјалната и културната димензија на образованието.

Фокусот врз професионалното градење и раст на наставниците претставува сè посилен императив во политиките за земјите низ светот, како и за меѓународните тела, како што се Европската унија (Клучни податоци за образованието во Европа, Евридика / Key data on education in Europe, Eurydice, 2012, Заеднички европски начела за наставничките компетенции и квалификации/ Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, EY2005) и ОЕЦД (2005). Во 1987 година, во Соединетите Американски Држави се формира Национален одбор за професионални наставнички стандарди и доброволниот процес на сертификација заснован на ригорозни стандарди сега резултира со 102.000 сертифицирани наставници (Торп, Семинар за одржување на професионалниот раст на наставниците / Thorpe, Sustaining Teachers' Professional Growth Seminar, Кембриџ, 2013). Во Шкотска, во еден значаен преглед на образованието на

наставниците (Donaldson, 2010), се заклучи дека има потреба од заеднички хармонизиран пристап кон професионалното учење во текот на целата кариера, поддржан со јасна рамка на стандарди за нови, но и за искусни наставници. Генералниот совет за настава за Шкотска (General Teaching Council for Scotland) уште во 2002 година воспостави збир стандарди за квалификација како наставник, кои неодамна се ревидирани за да се засили фокусот врз учењето во текот на целата кариера. Слични пристапи се прифаќаат во сè поголем број земји, како што се Австралија, Холандија и Северна Ирска (Доналдсон, Г., Граховац, М., Киранџиска, С., Јелиќ, М., Милиќ, С., Миљевиќ, Г., Рангелов, Ј.Р., Трикиќ, З., Велковски, З., Визек, В.В., Јелена Врањешевеќ, Ј.2013:14-19).

Други рамки имаат различни пристапи кон диференцирањето на примената на стандарди, но сите имаат иста широка цел: да сигнализираат како треба да изгледаат наставниците од 21 век и да понудат критериуми за оценување на професионалниот и личниот раст. Гледани заедно, овие развојни точки посочуваат јасен патоказ за наставничката професија и имаат директни импликации за изборот, иницијалното образование и учењето во текот на целата кариера на потенцијалните и вработените наставници. Добро проценетите и јасни стандарди можат да помогнат да се хармонизираат политиките и практиката и даваат основа за формирањето на таквите наставници и за нивниот раст и развој во текот на целата кариера.

Токму овие релевантни истражувања не поттикнува да ја поставиме целта на овој проект во насока на утврдување на постојната состојба во основните училишта, која се однесува на оспособеноста на наставничкиот кадар за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес, по пат на испитување на мислењата и ставовите на наставниците, директорите и стручните соработници за оспособеноста на наставничкиот кадар за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес, како и идентификување на препораки, сугестии во насока на сè почеста примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес.

## МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

### II МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Појдовна основа на реализираното истражување беа теоретските и емпириски сознанија кои се однесуваа на примената на проактивниот менаџмент во наставата, неговото практикување во училищата од страна на наставничкиот кадар. Бидејќи станува збор за релативно нов, актуелен проблем, кој заслужува внимание, посебно во денешно време кога заложбите за квалитет во наставата, наставниот процес, заложбите за сè поголема ефективност и ефикасност на наставникот се сè поизразени, сметаме дека и резултатите од ова истражување ќе дадат свој придонес во областа менаџмент во образование и ќе бидат основа за нови понатамошни истражувања.

#### 1. Предмет на истражувањето

Предмет на реализираното истражување се мислењата и ставовите на наставникот, директорите и стручните соработници за оспособеноста на наставничкиот кадар за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес, неговото практикување, како и идентификација на препораки и сугестии за негова сè почеста примена во наставниот процес, како фактор за постигнување на поголема ефективност, ефикасност на истиот.

Како показатели кои ќе бидат земени предид се:

- Мислења и ставови на наставниците за нивната оспособеност за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес, неговото практикување;
- Мислења и ставови на директорите и стручните соработници-педагози за оспособеноста на наставничкиот кадар за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес;
- Мислења и предлози на наставници, директори, стручни соработници-педагози за мерки кои треба да се преземат во насока на подобра оспособеност на наставничкиот кадар, влог во неговиот професионален развој за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес.

Оспособеноста на наставничкиот кадар за примена на проактивниот менаџмент ќе се согледува низ неколку параметри - методичка оспособеност, оспособеност за креирање на стимулативна и креативна средина за учење и развој, оспособеност за примена на разновидни стратегии на учење и поучување, оспособеност за самовреднување, самоанализа.

## **2.Цел и карактер на истражувањето**

### **Цел на истражувањето**

Целта на реализираното истражување беше да се утврди постојната состојба во основните училишта, која се однесува на оспособеноста на наставничкиот кадар за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес, по пат на испитување на мислењата и ставовите на наставниците, директорите и стручните соработници за оспособеноста на наставничкиот кадар за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес, како и идентификување на препораки, сугестии во насока на сè почеста примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес.

## **3.Задачи на истражувањето**

Целта на истражувањето се конкретизира низ следните **задачи на истражувањето**:

- Да се испитаат мислењата и ставовите на наставниците за нивната оспособеност за планирање, организација и реализација на наставниот процес, примена на сет стратегии на поучување на учениците и оспособеност за примена на различни облици на работа и користење на разновидни материјали и средства во наставниот процес;
- Да се испитаат мислењата и ставовите на наставниците за нивната оспособеност за примена на разновидни пристапи за креирање на стимулативна и креативна средина за учење;
- Да се испитаат мислењата и ставовите на наставниците за нивната оспособеност за проценка (самовреднување) и оценка на постигнувањата на учениците?
- Да се добијат сознанија за оспособеноста на наставниците за самовреднување, анализа на сопствената работа како проактивни менаџери.
- Да се испитаат мислењата на наставниците за нивната оспособеност за примена на т.н. content менаџмент?
- Да се испитаат мислењата на наставниците за неопходните, потребни компетенции за примената на проактивниот менаџмент во наставата, сознанија.
- Да се идентификуваат препораки и сугестии во насока на подобра оспособеност на наставничкиот кадар за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес.

### **Карактер на истражувањето**

- Мало, микро истражување – кое ќе се спроведе и организира во неколку основни училишта во источниот регион во Р. Македонија;
- Емпириско – станува збор за решавање на проблеми кои произлегуваат од непосредната воспитна пракса – емпиријата, проблем со примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес;
- Развојно - затоа што проактивниот менаџмент претставува новитет, менување на традиционалниот начин на управување со училищата;
- Индивидуално - реализирано од авторот на овој магистерски труд во својство на индивидуален истражувач, во соработка на вработените во конкретните основни училишта.

### **4.Хипотези**

#### **Општа хипотеза согласно со целта на истражувањето:**

Претпоставуваме дека наставниците, директорите и стручните соработници го практикуваат проактивниот менаџмент во наставниот процес, но имаат потреба од дополнителни интервенции во насока на нивна подобра обученост за практикување на истиот, како фактор за поголема ефикасност и ефективност во наставниот процес, повисок квалитет во наставниот процес.

#### **Посебни хипотези**

- Претпоставуваме дека наставниците се оспособени за планирање, организација и реализација на наставниот процес, примена на сет стратегии на поучување на учениците и оспособеност за примена на различни облици на работа и користење на разновидни материјали и средства во наставниот процес;
- Претпоставуваме дека наставниците се оспособени за примена на разновидни пристапи за креирање на стимулативна и креативна средина за учење и истите ги практикуваат;
- Претпоставуваме дека наставниците се оспособени како преку иницијалното образование така и преку разновидните обуки, за проценка (самовреднување) и оценка на постигнувањата на учениците;
- Претпоставуваме дека наставниците се оспособени за примена на т.н. content менаџмент во училищата.
- - Претпоставуваме дека наставниците како неопходни компетенции за примена на проактивниот менаџмент во наставата ќе ги применат компетенциите за планирањето на време, простор, организација и реализација на еден работен ден во училища.

## 5. Варијабли на истражувањето

**Независна варијабла** – мислења и ставови на наставниците, директорите, стручните соработници

**Зависна варијабла** – оспособеноста за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес.

## 6. Методи, техники и инструменти на истражување

Во истражувањето се примени дескриптивно-аналитичкиот и дескриптивно - експликативниот метод. Бидејќи целта на истражувањето беше утврдување на постојната состојба која се однесува на примена на проактивниот менаџмент во наставата, се обидовме на доста експлицитен начин да ја анализираме и опишеме постојната состојба, да ги објасниме заложбите на наставничкиот кадар за примена на проактивниот менаџмент во наставата и да ги идентификуваме насоките за негова почеста примена како фактор за постигнување на повисок квалитет на наставниот процес.

Од техниките за собирање на податоци во процесот на истражување се користеа следниве: анкетирање, скалирање и интервјуирање, т.е. нивните инструменти анкетен лист, дескриптивна скала на судови и протокол за слободно интервју.

Анкетниот лист покрај прашања за основните, општи податоци, содржеше и прашања од отворен и затворен тип (комбинирани прашања) кои се однесуваа на предметот на истражување и фактите кои ги собравме. Истиот го пополнуваа наставници и беше наменет за стекнување на сознанија за оспособеноста на наставниците за проактивно менаџирање на наставниот процес.

Дескриптивна скала на судови со низа предложени тврдења, подредени по степен на интензитет (0-не било добро; +/- можело да биде подобро; + било добро) беше применета како дополнителна техника на анкетирањето, наменета за наставниците, насочена кон откривање на тоа колку наставниците ги препознаваат кај себе компетенциите неопходни за примена на проактивниот менаџмент и колку истите реално ја самовреднуваат сопствената работа како проактивни менаџери.

Интервјуто како техника и нејзиниот инструмент, протоколот за слободно интервју беше наменето за директорите и стручните соработници-педагози. Целта на ова интервју беше да се испитаат мислењата и ставовите на директорите и стручните соработници-педагози за практикувањето на проактивниот менаџмент во наставниот процес од страна на наставниците, како и да се идентификуваат



препораки и сугестии во насока на негова сè почеста примена во наставата како фактор за постигнување на повисок квалитет во неа. Интервјуистот имаше подготвено и потсетник за интервјуирање.

## 7. Популација и примерок на истражување

Популацијата за ова истражување по вид беше конечна. Имено, истата ја сочинуваа наставници, директори и стручни соработници – педагози од основните училишта во источниот регион во Р. Македонија, поконкретно одделенски наставници од Општина Штип и од Општина Кочани, директори на основните училишта и стручни соработници (педагози) од наведените општини.

Примерокот, намерен по вид, го сочинуваа неколку субпримероци:

Субпримерок одделенски наставници - го сочинуваа наставници од одделенска настава од прво, второ, трето, четврто и петто одделение од основните училишта и тоа: ООУ „Гоце Делчев“ - Штип, ПОУ „Гоце Делчев“ - Три Чешми, ООУ „Ванчо Прке“ - Штип, ООУ „Кирил и Методиј“ - Кочани, ООУ „Раде Кратовче“ - Кочани, ООУ „Никола Карев“ - Кочани, ООУ „Малина Попиванова“ - Кочани. Единиците во овој субпримерок се бираа систематски т.е. секој петти наставник од горенаведените одделенија од конкретното училиште.

**Табела 4.** Структура на субпримерокот наставници

**Table 4.** Structure of subexample teacher

Име на училишта	Наставници	
	f	%
ООУ „Гоце Делчев“ - Штип	15	14,29
ПОУ „Гоце Делчев“ - Три Чешми	5	4,76
ООУ „Ванчо Прке“ - Штип	22	20,95
ООУ „Раде Кратовче“ - Кочани	13	12,38
ООУ „Кирил и Методиј“ - Кочани	17	16,19
ООУ „Никола Карев“ - Кочани	14	13,33
ООУ „Малина Попиванова“ - Кочани	19	18,10
<b>Вкупно</b>	<b>105</b>	<b>100</b>

*Субпримерок директори.* Го сочинуваа 6 директори на горенаведените училишта.

*Субпримерок стручни соработници педагози.* Го сочинуваа 6 педагози од горенаведените училишта во кои беше спроведено истражувањето.

**Табела 5.** Структура на субпримерокот директори и стручни соработници училишта кои учествуваа во истражувањето.

**Table 5.** Structure of subexample directors and experts, schools which took part in the research

Основно училиште	Број на директори	Број на педагози	Вкупно
„Гоце Делчев“	1	1	2
„Ванчо Прке“	1	1	2
„Никола Карев“	1	1	2
„Кирил и Методиј“	1	1	2
„Малина Попиванова“	1	1	2
„Раде Кратовче“	1	1	2
<b>Вкупно</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>12</b>

### 8. Обработка на податоците

Добиените податоци се обработуваа со примена на одредени статистички постапки, како и со примена на т.н. квалитативна ИНТЕРИМ анализа.

### 9. Организација и тек на истражувањето

Истражувањето се одвиваше согласно со општиот методолошки тек на научноистражувачката работа. Подготовките за истражување започнаа во март 2013 година, кога по добивањето на одобрение по подрачните служби на БРО стапивме во контакт со директорите на основните училишта кои ни овозможија реализација на истражувањето во нивните училишта. Најпрвин спроведовме интервјуирање на директорите и стручните соработници-педагози, вкупно 12 во основните училишта, по што го реализиравме анкетаирањето и скалирањето со 105 наставници.

Средувањето и обработката на податоците се реализираше во април, во второто полугодие од учебната 2012/ 2013 година.

## АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ

Наставниците проактивни менаџери како дел од современото општество во рамки на училиштата треба да ја трасираат траекторијата на развојот на учениците, правејќи ги на тој начин адаптивни за потребите на современото општество. Како такви, наставниците повеќе од сите други се „одговорни“ за поттикнување социјален, интелектуален, физички и емоционален развој кај учениците, како резултат на создавање стимулативна средина за учење. Кога станува збор за проактивно менаџирање во училиштата, неминовно се наметнува и потребата за постудиозно истражување на способноста на наставничкиот кадар за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес и идентификување на препораки, сугестии во насока на сè почеста примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес. Како такви се интересни за анализа и проучување, што се потврдува и со резултатите до кои е дојдено со една опсервација на состојбите на овој план во основните училишта во Општина Штип, Три Чешми и Кочани. Примерокот го сочинуваат директори, наставници и стручни соработници педагози. Во истражувањето вкупно учествуваа 117 испитаници од кои 6 се директори–менаџери (5.13%), 105 наставници (89.74%) и останатите 6 се стручни соработници педагози (5.13%). Основни училишта кои беа опфатени со истражувањето се: ООУ „Гоце Делчев“ - Штип, ПОУ „Гоце Делчев“ - Три Чешми, ООУ „Ванчо Прке“ - Штип, ООУ „Кирил и Методиј“ - Кочани, ООУ „Раде Кратовче“ - Кочани, ООУ „Никола Карев“ - Кочани, ООУ „Малина Попиванова“. Истражувањето се изврши во периодот од 23.4.2013 до 30.4.2013 година, по претходно добиено известување/одобрување од основачот на основните училишта.

### АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Анализирани и интерпретирани се резултатите добиени со примената на техниките: интервјуирање, анкетирање и скалирање.

#### 1. Анализа на податоците добиени по пат на интервјуирање на директори и педагози на основните училишта

Една од техниките за собирање на податоци што ја користевме во текот на истражувањето беше т.н. слободно интервју со нејзиниот инструмент – протокол за слободно интервјуирање. Протоколот за слободно интервјуирање беше наменет за директорите и педагозите вработени во општинските основните училишта: „Гоце Делчев“ - Штип, „Ванчо Прке“ - Штип, „Никола Карев“ - Кочани, „Малина Попиванова“ - Кочани, „Раде Кратовче“ - Кочани, „Кирил и Методиј“ - Кочани.

Целта на ова интервју беше испитување на мислењата и ставовите на директорите и стручните соработници-педагози за оспособеноста на наставничкиот кадар за примена на проактивниот менаџмент во наставниот процес, за предностите кои ги има неговата примена, како и идентификување на препораки и сугестии во насока на негова сè почеста примена во наставата како фактор за постигнување на повисок квалитет во неа.

Разговорот се реализираше во просториите на конкретните основни училишта во времетраење од по 25 минути и се реализираше во период од две недели. Примерокот го сочинуваа 6 директори и 6 педагози од основните училишта во кои беше спроведено истражувањето.

Интервјуто на директорите и педагозите во основните училишта, беше насочено кон стекнување на сознанија за нивното мислење и став за тоа какви се условите за работа во нивното училиште (простор, време, број на ученици, материјали, финансии, наставничкиот кадар), што мислат кои се неопходните компетенции што треба да ги поседува наставникот за да може успешно да се вклопи во наставниот процес, мислењето за тоа дали со овие компетенции наставникот се стекнува во текот на иницијалното образование. Понатаму разговорот одеше кон спознавање на мислењето за потребните компетенции на наставникот за успешно да менаџира со училницата (време, простор, ресурси...), мислењето за тоа дали ваквото менаџирање ќе го подобри квалитетот на наставата во училницата, дали се потребни дополнителни обуки за истото, кој би требало да ги изведува тие обуки.

Разговорот се спроведе со следните субјекти:

- В.Н. - директор
- В.Н.1.- директор
- В.А. - директор
- И.Ц. - директор
- В.А. - директор
- В.З. - директор
- Ц.Н. - педагог
- О.М. - педагог
- М.Е. - педагог
- И.С. - педагог
- М.Ф. - педагог
- Д.Ѓ.А. - педагог

Интервјуто со директорите, стручните соработници-педагози се одвиваше во нивните работни простории, во пријатна работна атмосфера. Започнувавме со прашање кое се однесуваше на нивното работно искуство, при што можевме да констатираме дека се работи за релативно млад менаџерски кадар како и стручни соработници, доста амбициозни луѓе кои сакаат да дадат свој придонес во развојот на образованието, луѓе заинтересирани за нивниот понатамошен професионален развој.

Понатамошниот тек на разговорот се однесуваше на нивните сознанија за примената на проактивниот менаџмент во наставниот процес, како и оспособеноста на наставничкиот кадар за неговото практикување.

Ги презентираме нивните мислења (имавме речиси слични мислења и на директорите и на педагозите, што говори всушност за една реална објективна ситуација која постои во училиштата и објективност на нивните одговори), согласно со текот на разговорот кој подразбираше системност и постапност при поставување на прашањата.

По однос на прашањето за условите за работа во нивните училишта со оглед на просторот, времето, бројот на ученици, материјали, финансии, наставничкиот кадар, одговорите и на педагозите и на директорите беа речиси идентични:

В.Н. – директор: „Не се најдобри, но мислам дека ги задоволуваат основните барања. Наставничкиот кадар задоволува, а финансиите секогаш може да бидат подобри, но задоволуваат и овие што ги имаме“.

В.А. – директор: „Условите не може да бидат во целост задоволени, но се трудиме колку можеме наставните материјали да им бидат на располагање на наставниците. Наставничкиот кадар задоволува, а финансии никогаш доста“.

И.Ц - директор: „Според Нормативот за простор, опрема и наставни средства за деветгодишно основно училиште во Република Македонија, просторот условите и материјалите не задоволуваат, материјали имаме онолку колку што имаме финансии за нив, но сепак се трудиме, барем преку реализација на одредени проекти да обезбедиме средства за подобрување на условите“.

И.С. - педагог: „Во однос на просторот се потребни повеќе училници според бројот на ученици, како и училници уредени за деца со посебни потреби. Мислам дека со тоа што имаме двосменска настава кажува дека имаме потреба од повеќе простор. Финансиите не задоволуваат во целост“.

Врз основа на презентираниите одговори може да се заклучи дека училиштата располагаат со услови за работа според нивните финансии, но сепак ако се земе предвид *Нормативот за простор, опрема и наставни средства за деветгодишно основно училиште во Република Македонија*, просторот, условите

и материјалите никогаш не задоволуваат, но сепак секој од директорите се труди онолку колку што може, барем по пат на донации да ја промени работата на подобро во своето училиште.

Во однос на компетенциите кои треба да ги поседува наставникот за да може да се вклучи во наставниот процес, директорите стручните соработници ги истакнуваат:

- стручна подготвеност за предметите што ги предава;

В.Н. – директор: „Како неопходни компетенции за да може наставникот да се вклучи во наставниот процес мислам дека се стручна подготвеност, комуникативност, добар едукативен пристап“.

- - методички компетенции;

Ц.Н. – педагог: „Мислам дека како основна компетенција би била поврзана со предметот на поучување, правилно пренесување на знаењата, методиката“.

- - компетенција за комуникација;

В.Н - директор: „Освнa компетенција за наставната област би можела да ја наведем комуникациската компетенција, компетенција за координаторска работа во наставниот процес, компетенција за партнерска работа“.

- - компетенција за поддршка на ученици со разни потреби;

О.М. - педагог: „Според мене би требало да поседува компетенција за работа со деца, доколку не сакаме да работиме со деца тогаш нема потреба да сме во училиште, компетенција за поддршка на децата со разни потреби, компетенција за пренесување на знаења“.

М.Е. - педагог: „Треба да биде целосно оспособена личност за работа со деца. Да поседува компетенција за правилен пристап со децата, правилниот пристап е најважен за еден наставник“.

- компетенција за координаторска работа;
- компетенција за партнерска работа;
- компетенција за правилна примена на современата технологија;
- познавање на мајчиниот јазик и јазикот на којшто се зборува во училиштето.

За тоа дали со овие компетенции наставникот се стекнува во текот на иницијалното образование, интервјуираните се изјасниле на следниов начин:

В.Н. – директор: „Да се стекнуваат со компетенции во иницијалното образование кои потоа со менторството се надополнуваат“.

В.Н - директор: „Тие стекнуваат компетенции во иницијалното образование, но исто така потребни се обуки, потребно е остручување доколку навистина се посветат на оваа струка“.

О.М. - педагог: „Може, зависи од квалитетот на знаењата со кои се здобиле во текот на иницијалното образование“.

М.Е. - педагог: „Не, мислам дека малку е иницијалното образование, Потребни се дополнителни обуки. Децата не се за да се учиме на нив, туку ние треба да ги учиме децата“.

И.Ц - директор: „Не, потребна е поголема пракса“.

В.З. - директор: „Иницијалното образование никогаш не е доволно, потребно е усовршување, но тоа усовршување не можеме да го имаме доколку не сме финансиски поткрепени за да може да посетуваме обуки за компетенции на наставникот“.

В.З. - директор: „Може, но пред да се вработи би било подобро кога би имало дообучување, пробен период-волонтерска работа“.

Како што можеме да видиме од презентираниите мислења на директорите и стручните соработници, наставниците со претходно наведените компетенции се стекнуваат во текот на иницијалното образование, во кое се истакнува потребата од поголема практична настава на студентите, но сепак тоа е недоволно ако немаме организиран систем на доедукација кој ќе се однесува и на вработените и на невработените наставници, во смисла влог во нивниот професионален развој, едукација во согласност со современите трендови за едукација на наставнички кадар.

Во однос на прашањето за тоа што е неопходно за да може наставникот успешно да менаџира во училищата (во смисол на менаџирање со време, простор, ресурси...) интервјуираните го истакнаа следното:

В.Н. – директор: „Да умее да воспостави правилна и добра комуникација со вработените во училиштето“;

В.Н - директор: „Да координира, да умее да ја уреди училищата (не значи пренатрупаност на училищата), да е креативен. Добриот наставник го планира времето и знае да го испланира времето. Не добар планер, туку и добар реализатор“.

О.М. - педагог: „Јас мислам дека треба најнапред да умее да се самоорганизира“.

В.А. – директор: „Да биде креативен, да поседува љубов кон струката, да умее да ги вклучи родителите во наставниот процес“.

Д.Ѓ.А. - педагог: „Да биде добар лидер, да е креативен, постојано да иницира соработка, интеракција по паралелката“.

Мислењата на наставниците во однос на прашањето дали менаџирањето со училищата од страна на наставникот може да придонесе за подобрување на квалитетот на наставата во училищата беа следните:

В.Н - директор: „Може да се придонесе за подобрување на квалитетот на наставата“.

В.А. – директор: „Да, секако, дека ќе се подобри квалитетот на наставата во училищата“.

М.Е. - педагог: „Да, мислам дека ќе го подобри квалитетот на наставата во училищата. Ние и започнавме да ги обучуваме наставниците за менаџирање со училищата, но со воведување на компјутерите се вративме назад и немаме повеќе простор за флексибилно делување во училищата“.

В.А. - директор: „Може да се промени доколку секој наставник настапи како менаџер“.

Вез основа на изнесеното може да се заклучи дека испитаниците се согласни дека примената на проактивниот менаџмент води кон подобрување на квалитетот на наставата, но дека се потребни услови, како на пример воведување на едносменска настава која ќе обезбеди услови за покажување на креативноста на наставникот и ќе нуди можности за менаџирање со училищата и материјалите во неа.

По однос на едно од посебно значајните прашања за нас, кое се однесуваше на потребата од понатамошен професионален развој на наставничкиот кадар, како и идентификување на идните стратегии кои се однесуваат на доедукација на наставничкиот кадар, интервјуираните се изјаснија:

В.Н. - директор: „Наставниците треба постојано да се обучуваат“.

О.М. - педагог: „Секако дека за секоја работа се потребни обуки, кои би биле во насока на: користење стручна литература, интернет, правилно уредување на училищата и правилно користење на расположливи материјали во рамки на дадено време“.

М.Е. - педагог: „Секогаш се потребни обуки иако мислам дека наставниците се обучени за менаџирање со училища, сепак не застанува тој процес тука, потребни се постојани обуки за: методи, техники, форми, иновативни процеси итн.“.

И.С. - педагог: „Да, потребно е во насока на: физичко уредување на училищата еднаквост помеѓу учениците“.

В.А. - директор: „Да, потребни се обуки за: правилен избор на материјали, техники, примена на технологијата, обука за соработка со родителите“.

В.З. - директор: „Обуките секогаш се потребни во насока на правилно изведување, а воспитно-образовната работа од страна на наставникот“.

Д.Ѓ.А. - педагог: „Потребно е во насока на градење стимулативна средина за учење“.



Врз основа на презентираниот го извлекуваме и заклучокот: обуките се добредојдени за секој дел од работата, па така и за менаџирањето со училиницата. Обуките, пред сè, би биле во насока на:

- а) стручно усовршување на наставникот;
- б) обука за правилна употреба на современата технологијата;
- в) физичко уредување на училиницата и правилно користење на расположливи материјали во рамки на дадено време;
- г) обуки за секој дел од наставата и за секој предмет;
- д) избор на форми, методи, техники, средства;
- ѓ) обуки за иновативни процеси во наставата;
- е) еднаков однос кон учениците;
- ж) правилна соработка со родителите;
- з) градење стимулативни средства за учење.

На прашањето: „Кој би требало да ги изведува тие обуки?“, интервјуираните ги дале следниве одговори:

В.Н. – директор: „Министерство за образование и наука, Биро за развој на образованието, интерно во училиштето“.

М.Е. - педагог: „Министерство за образование, невладини организации“.

И.Ц - директор: „Акредитирани установи, невладин сектор“.

Постои согласност кај интервјуираните дека обуките е потребно да доаѓаат од конкретните и надлежни владини тела: Министерство за образование и наука, Биро за развој на образованието, акредитирани установи, како и од невладиниот сектор, но сепак инсистираат на потребата од дисеминација на информациите кои доаѓаат однадвор во училиштето од страна на обучени наставници-колеги.

Во однос на честотата за изведување на обуки, директорите и стручните соработници се изјаснија дека е потребно најмалку две - повеќедневни обуки во текот на годината, доколку станува збор за самофинансирање на истите од страна на наставничкиот кадар, обуки од кои наставниците ќе добијат сертификати по успешната имплементација на одредени активности, а поврзани со поминатата обука и изработена соодветна документација.

## **2. Анализа на податоците добиени со анкетање на одделенските наставници**

По реализацијата на истражувањето добивме податоци од спроведената анкета со наставниците-одделенски раководители. Анкетниот прашалник се состоеше од прашања кои имаа за цел доаѓање до сознанија за оспособеноста на наставничкиот кадар за планирање, организација и реализација на наставниот

процес, за примена на сет стратегии за учење и поучување, за неговата оспособеност за креирање на стимулативна средина за учење и развој. Ги презентираме добиените податоци, кои се добиени на примерок од наставници од општините Штип и Кочани.

**Табела 6.** Основна структура на примерокот

**Table 6:** Basic structure of the example

Име на училишта		Наставници	
		f	%
Штип	„Гоце Делчев“	15	14,29
	„Ванчо Прке“	22	20,95
Три Чешми	„Гоце Делчев“	5	4.76
Кочани	„Раде Кратовче“	13	12,38
	„Кирил и Методиј“	17	16,19
	„Никола Карев“	14	13,33
	„Малина Попиванова“	19	18,10
<b>Вкупно</b>		<b>105</b>	<b>100</b>

Од табелата може да заклучиме дека вкупниот број на анкетирани наставници изнесува 105. Од кои 37 наставници од Штип, 5 од нас. Три Чешми и 63 од Кочани.

**Табела 7.** Структура на примерокот во однос на полот

**Table 7:** Structure of the example based on sex

Одделенски наставници	Машки		Женски		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
	11	10.48	94	89.52	105	100

Од прикажаната табела каде што е дадена структурата на примерокот во однос на полот можеме да воочиме дека од машки пол се 11 наставници или 10.48%, а од женски пол се 94 наставници или 89.52%.

**Табела 8.** Структура на примерокот во однос на образование

**Table 8:** Structure of the example based on education

Одделенски наставници	Вишо		Високо		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%
	12	11.43	93	88.57	105	100

Од прикажаната табела каде што е дадена структурата на примерокот во однос на образованието можеме да воочиме дека више образование имаат 12 наставници или 11.43%, а со високо образование се 93 наставници или 88.57%.

**Табела 9.** Структура на примерокот во однос на одделенското раководство  
**Table 9.** Structure of the example based on classroom supervision

Одделенски наставници	f	%
Прво одделение	23	21.90
Второ одделение	25	23.81
Трето одделение	24	22.86
Четврто одделение	19	18.10
Петто одделение	14	13.33
Вкупно	105	100

Од прикажаната табелата каде што е дадена структурата на примерокот во однос на одделенското раководство може да воочиме дека од вкупниот број на наставници, прво одделение водат 23 наставници или 21.90%, второ одделение водат 25 наставници или 23.81%, трето одделение водат 24 наставници или 22.86%, четврто одделение водат 19 наставници или 18.19%, а петто одделение водат 14 или 13.33% од наставниците.

Вториот дел од прашалникот содржеше прашања од отворен, затворен и комбиниран тип и се однесуваше на методичката оспособеност на наставничкиот кадар, поконкретно на нивната оспособеност за планирање, организација и реализација на наставата.

Во врска со првото прашање кое се однесуваше на подготовката на различни видови на планови за и во текот на учебната година, ја извлековме следната констатација т.е. наставниците пред почеток на учебната година ги изготвуваат годишните и тематски планови, за да во текот на годината изработуваат дневни оперативни планови, а многу ретко подготвуваат индивидуални образовни планови.

Ова ја наложува потребата од дополнителна интервенција, едукација на наставничкиот кадар за изработка на ИОП.

На прашањето од затворен тип „Дали при планирањето строго се придржувате кон планот и програмата предвидени за тековната година?“ наставниците се искажаа на следниов начин: 80.95%, од наставниците дале потврден одговор, т.е строго се придржуваат кон планот и програмата за тековната година, додека 19.05% од испитаните наставници истакнале дека не се придржуваат кон планот и програмата предвидени за тековната година, но самостојно планираат во согласност со локалните прилики. Ова може да се види и на следнава табела.

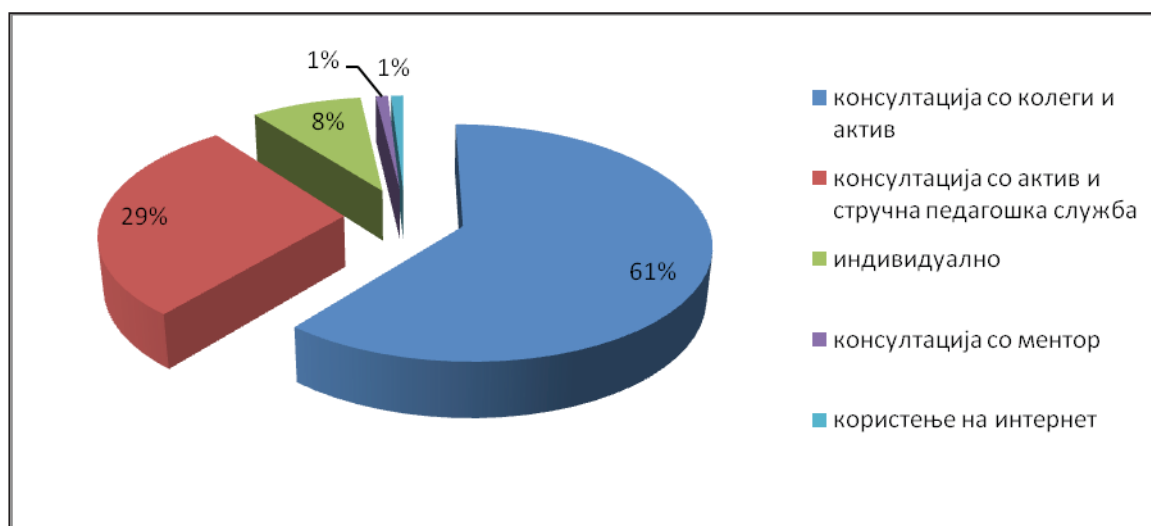
**Табела 10.** Придржување кон планот и програмата предвидени за тековната година

**Table 10:** Keeping to the plan and programme designed for the current year

Придржување кон планот и програмата предвидени за тековната година	Да		Не	
	f	%	f	%
Одделенски наставници	85	80.95	20	19.05

Прашање 3. Со кого најчесто се консултираат при подготовка на еден наставен, работен ден?

Од анализата на податоците по однос на оваа прашање може да се заклучи дека 64 од наставниците најчесто се консултираат со колегите и активот или 60.95%, 30 наставници се консултираат со активот и стручната педагошка служба или 28.57%, 9 од наставниците се искажале дека индивидуално подготвуваат еден наставен, работен ден или 8.57%, 1 наставник одговорил дека се консултира со менторот или 0.95% и 1 наставник дека го користи интернетот при изработката на еден наставен, работен ден или 0.95%. Од што може да заклучиме дека најголем дел од одделенските наставници се консултираат со колегите и активот при подготовка на работен, наставен ден. Ова може да се види на следниов графикон.



**Графикон 1.** Со кого најчесто се консултирате при подготовка на еден наставен, работен ден?

**Figure 1.** With who are you consult in relation to preparing of one teaching, working day?

Во однос на прашањето: Дали ги земате предвид интересите на учениците при планирање на наставните часови? Наставниците одговориле на следниов начин: 104 од наставниците одговориле со – „да“ или 99.05%, а 1 наставник одговорил со „не“ или 0.95%. Ова може да се види во дадената табела.

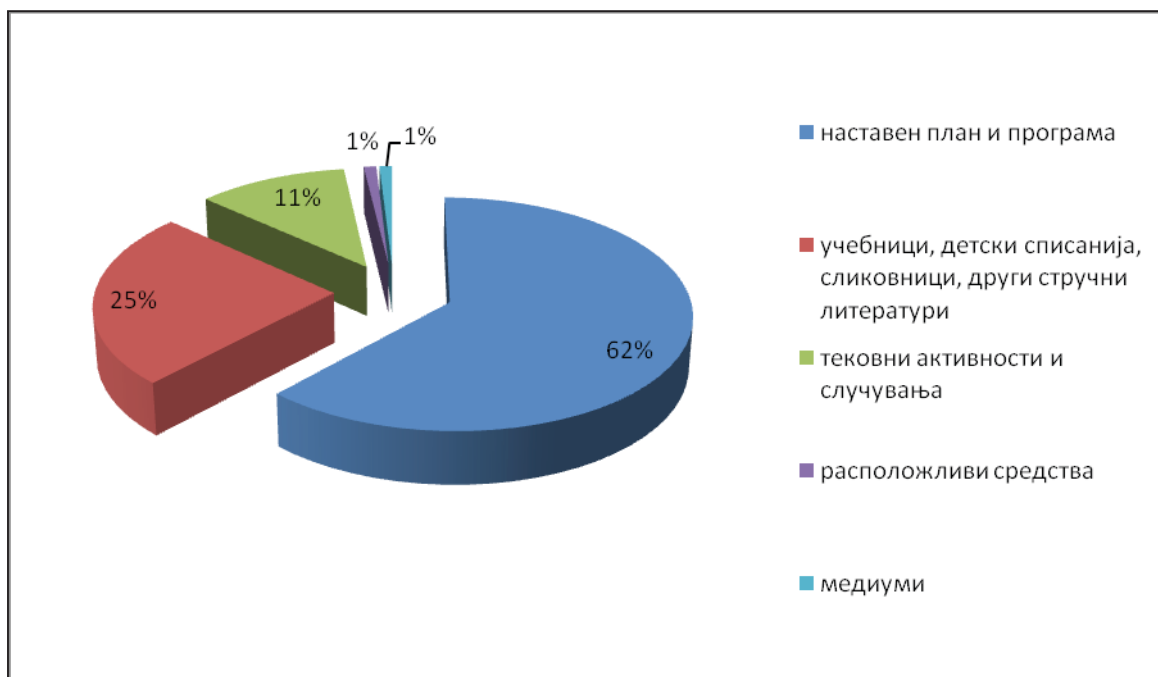
**Табела 11:** Дали ги земате предвид интересите на учениците при планирање на наставните часови?

**Табела11:** Do you take into account the interests of the students in the process of planning the teaching lessons?

Дали ги земате предвид интересите на учениците при планирање на наставните часови	Да		Не	
	f	%	f	%
Одделенски наставници	104	99.05	1	0.95

Од табелата може да заклучиме дека наставниците ги земаат предвид интересите на учениците при планирање на наставните часови.

На прашањето од отворен тип: Наставните содржини кои ќе се обработуваат во текот на еден наставен час, работен ден ги одредувам најчесто од...? Наставниците одговориле на следниов начин:

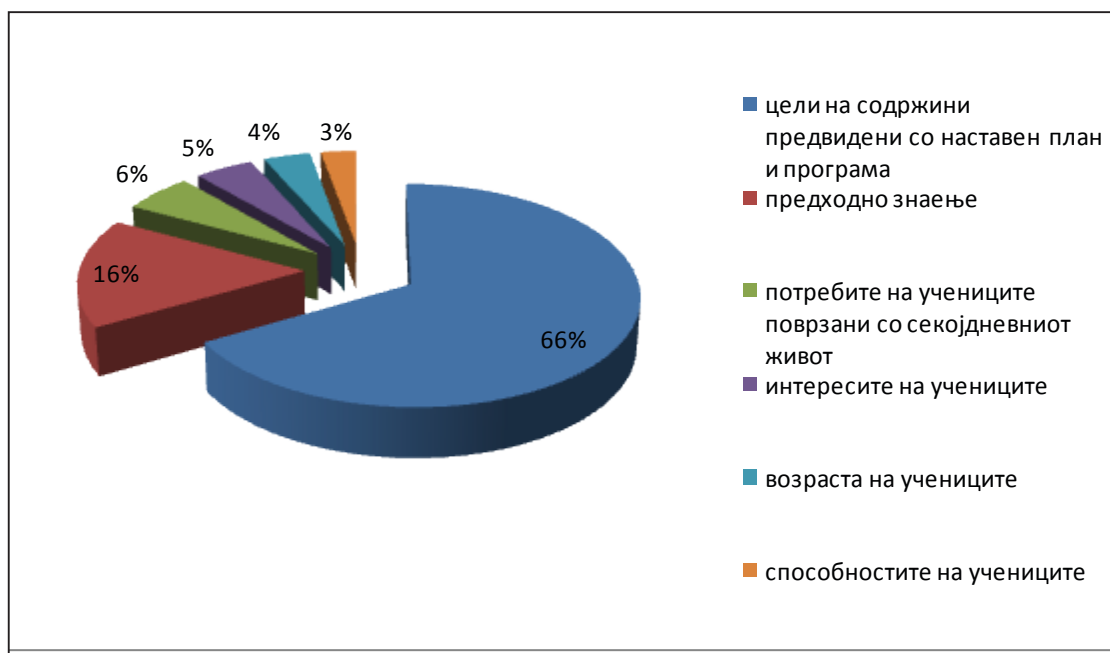


**Графикон 2.** Наставните содржини кои ќе се обработуваат во текот на еден наставен час, работен ден ги одредувам најчесто од...?

**Figure 2.** Teaching contents which are covered within one teaching lesson, working day are based from...?

Од графиконот може да заклучиме дека најголем дел од наставниците ги црпат содржините за еден наставен, работен ден од наставниот план и програма.

На прашањето: При формулирање на целите за наставен час, поаѓате од...? Ги добивме следните одговори.



**Графикон 3.** При формулирање на целите за наставен час поаѓате од...?

**Figure 3.** In relation to formulate the aims of the teaching lesson the starting point is...?

Врз основа на презентираното можеме да констатираме дека наставниците при формулирање на целите за наставниот час најчесто поаѓаат од предвидените цели за конкретната наставна содржина поставени во наставната програма од конкретниот наставен предмет.

На прашањето од затворен тип: Дали при формирање на целите на часот ги имате предвид претходните знаења, вештини и способности на Вашите ученици?. 100% од испитаните наставници одговориле со „да“ или вкупно 105 испитани наставници. Од што може да се заклучи дека сите наставници при формулирање на целите на часот ги имаат предвид претходните знаења, вештини и способности на учениците.

Во однос на прашањето: Дали учебникот ви е единствениот извор на информации? Испитаните наставници 100% одговориле дека не го користат учебникот како единствен извор на информации. Како други извори на информации ги посочиле:

- стручна литература, списанија, енциклопедии, учебници, интернет;
- прирачници;
- медиуми;
- издадени учебници за исти одделенија од други автори;
- еко содржини;
- претходни сознанија од обуки;
- радио;
- работни листови.

Наставниците беа прашани и за „наставните средства кои ги познаваат и кои најчесто ги користат“. Наставниците се запознати со различните видови на наставни средства: аудитивни, аудиовизуелни и визуелни, а користат: слики, апликации, учебници, училиштен прибор, компјутер, геометриски тела, математички плочки, музички инструменти, ЦД-плеер, буквари, карти, ѕидни весници, наставни листови, природен материјал, магнетни табли и сл.

Како надополнување на претходното прашање на наставниците им беше поставено прашањето: Кое е најчесто применуваното наставно средство и кои се според Вас неговите предности? Најчестиот одговор беше: „Нема најчесто применувано наставно средство, но во зависност од наставната единица се бира соодветното средство“.

Од овие две прашања може да заклучиме дека наставниците користат доста наставни средства и нив ги бираат во зависност од наставните единици кои треба да се обработуваат.

При анализа на прашањето од отворен тип: Применувате најразлични методи на наставна работа. Кои од нив најчесто ги користите? Кои се нивните предности? Анкетираните наставници ги дадоа следниве одговори: „демонстративен метод“, „метод на усно излагање“, „метод на практична работа“, „експериментален метод“, „метод на игра“, „метод на набљудување“, „метод на анализа, синтеза и заклучување“, „метод на читање“.

Што се однесува до честотата во примена на методите, најголем дел од наставниците се изјаснија дека секој метод има свои предности и слабости, па и методите се бираат според наставната содржина од што зависи и нивната примена.

Во однос на прашањето од отворен тип: Применувате и најразлични форми, облици на наставна работа. Која форма на работа најчесто ја користите и зошто? Испитаните наставници се изјасниле дека како најчести форми на работа се: „групна форма“, „индивидуална“, „фронтална“, „работа во парови“.

Испитаните наставници при давање на одговорите за предностите го истакнале следното:

- индивидуалната форма на работа, чија предност е претставување на учениците со сопствени знаења, стекнување самодоверба во себе, секој ученик работи според своите способности;
- групна работа, чија предност е тоа што сите во групата меѓусебно соработуваат и си помагаат.

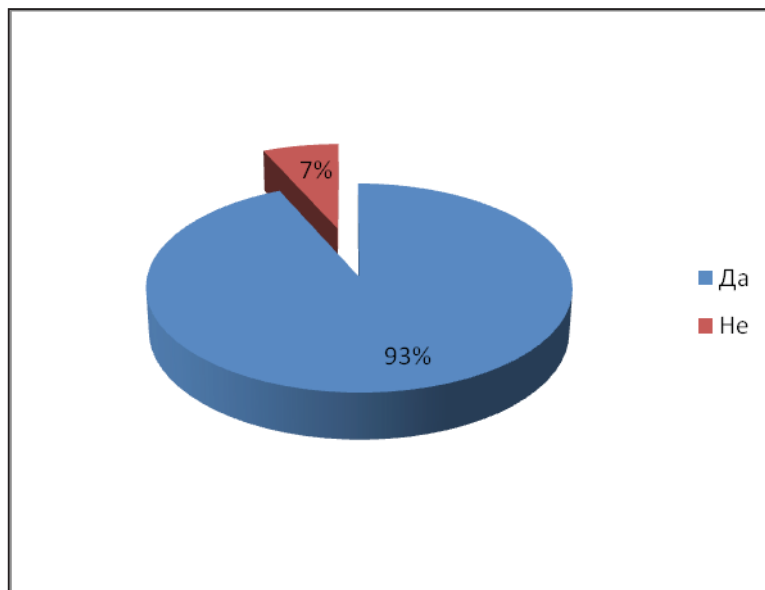
По анализа на прашањето од затворен тип: Дали примената на разновидни облици на работа, влијае на вашата ангажираност околу престилизација на ентериерот на училницата? 95.24%, од испитаните наставници одговориле со „да“ т.е. сметаат дека примената на различни облици на наставна работа се одразува на начинот на уредување на училницата, додека 4.76% од испитаните наставници одговориле со „не“.

Од овде може да заклучиме дека наставниците применуваат различни облици на работа што влијае на престилизацијата на ентериерот на училницата.

На прашањето: Дали наставниот материјал за реализација на наставен час Ви е секогаш навремено подготвен? Испитаните наставници или вкупно 105 одговориле со „да“ или 100%.

При анализа на прашањето од затворен тип: Дали при реализирање на наставниот час се придржувате кон вообичаената артикулација на наставниот час (воведен, главен, завршен дел)? 98 од испитаните наставници одговориле со „да“ или 93.33%, а 7 од испитаните наставници одговориле со „не“ или 6.67%. Од овде може да заклучиме дека наставниците се придржуваат до артикулацијата на наставниот час (воведен, главен, завршен дел), што може да се види во прикажаниот графикон.





**Графикон 4.** Дали при реализација на часот се придржувате кон вообичаената артикулација на наставен час(воведен, главен, завршен дел)?

**Figure 4.** Whether through the realisation of the lessons, do you stick to the usual articulation of the lesson (introduction, main and finishing part)?

При анализа на прашањето: Дали при реализирање на часот ви се случува да го изоставите воведниот или некој друг дел од часот?“ 43 од наставниците одговориле со „да“ или 40.95%, а додека со „не“ одговориле 59.05%.

На потпрашањето:„Зошто?“ наставниците што одговориле со „да“ ги дале следниве објаснувања:

- поради обемноста на материјалот и добивање нови идеи на часот,
- користење на еко активност кои продолжуваат во друг час,
- интересите на учениците за дадени содржини се поголеми,
- поради природата на активностите кои се предвидени,
- зависи од целите кои сум ги планирал за тој час,
- учениците ме наведуваат на тоа (нивната љубопитност и прашања),
- интегриран работен ден.

Додека наставниците кои одговориле со „не“ ги дале следниве објаснувања:

- не е цело ако му недостасува дел;
- деловите се поврзани и нема да бидат реализирани целосно,
- секој дел од часот има своја важност,
- застапени се сите делови на часот, но можеби со различна должина, зависно од интересите на учениците,

- важно е да не се изостануваат за реализирање на целите на часот,
- затоа што го реализирам она што го планирам,
- трите компоненти се една целина.

Може да заклучиме дека поголем дел од наставниците не изостануваат делови од часот.

При анализа на прашањето: Дали при реализација на наставниот час овозможувате активности на ученици низ кои тие самостојно креативно ќе се изразуваат? 100% од испитаните наставници одговориле со „да“, од што може да се заклучи дека учениците во текот на наставата самостојно и креативно се изразуваат.

На прашањето: Кои методи ги применувате за добивање на повратна информација од учениците за реализираниот наставен час?“ Добив одговори: 41 од испитаните наставници искажале дека го применуваат методот на усно излагање за добивање на повратна информација од учениците за одржаниот час или 39.05%, 40 од испитаните наставници се искажале дека користат наставни листови за добивање на повратна информација или 38.10%, 11 од испитаните наставници се искажале дека тоа го прават со помош на тестови или 10.48%, 4 од испитаните наставници одговориле дека користат чек-листи за добивање на повратна информација од учениците за наставниот час или 3.81%, додека 9 од испитаните наставници се искажале дека прават самопроценка на наставниот час или 8.57%. Може да заклучиме дека наставниците повратната информација од учениците за реализираниот наставен час ја добиваат со помош на усно излагање од учениците, наставни листови и со помош на тестови.

На прашањето кои од наведените стратегии на поучување ги применуваат сите наведени. Беше посочено од страна на наставниците користењето на бројни интерактивни техники како грозд, петоред, прозорец, бура на идеи,... што говори во прилог на фактот дека наставниците поминале обуки за примена на интерактивните техники и методи на активно учење. како најчесто применувани стратегии се издиференцираа: поставување на стимулативни прашања; поставување на провокативни прашања-проблем ситуации, а многу помалку се користат симулирани ситуации.

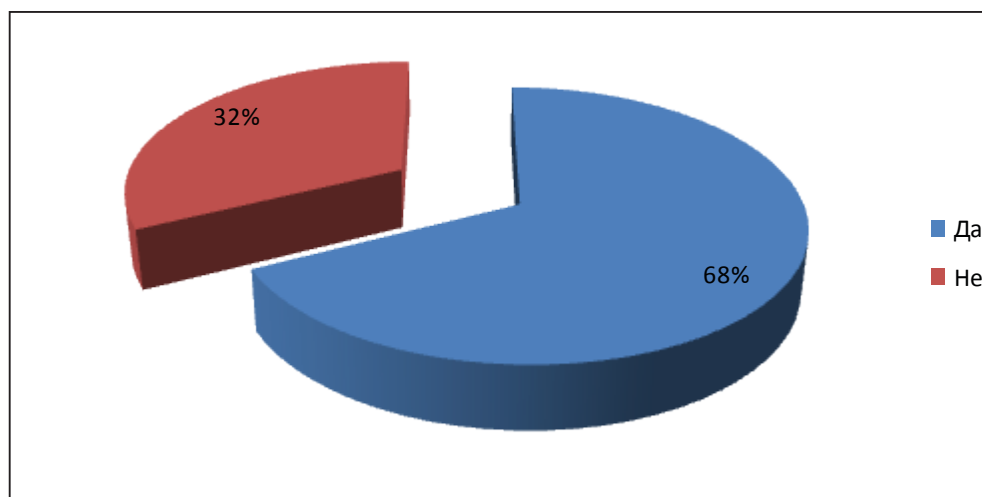
На прашањето: Која од нив најчесто ја користите и зошто? Како најчесто применувани стратегии наставниците ги истакнаа: поставување на стимулативни прашања; поставување на провокативни прашања-проблем ситуации, а многу помалку се користат симулирани ситуации, ситуациите со намера и анегдотските ситуации. Како причина за почестото применување на претходно наведените

стратегии на поучување беше што наставниците долги години ги применуваат, но сега имаат поинакви називи, бараат да учениците осмислат најразновидни начини на решавање на проблемот. За оние кои помалку ги користат беше наведено дека имаат потреба од дополнителна обука која ќе им овозможи нивна почеста примена, се разбира во согласност со содржината и возраста на учениците.

На прашањето за тоа какво треба да биде учењето на учениците, кај наставниците постои согласност дека учениците треба активно да се вклучени во процесот на стекнување на знаења, самостојно да стекнуваат знаења, а сето тоа го овозможуваат разновидните облици на работа и најразличните техники.

Начинот на кој ги мотивираат учениците беше следното прашање. Сите анкетирани наставници како најчесто применувана ја истакнаа пофалбата.

На прашањето: Временската рамка за еден наставен час е 40 минути. Се придржувате ли строго кон оваа временска рамка? Испитаните наставници одговориле на следниов начин.



**Графикон 5.** Временската рамка за еден наставен час е 40 минути. Се придржувате ли строго кон оваа временска рамка?

**Figure 5.** Time table for one teaching lesson is 40 minutes. Do you keep yourself strictly to the timetable?

На потпрашањето: Зошто? Оние што одговориле со „да“ ги дале следниве објаснувања:

- бидејќи е доволно време;
- по тој час следи друг час и друга наставна единица;
- за да се реализираат сите активности мора да се почитува временската рамка;

- бидејќи правиме временско планирање на секоја активност во еден настаен час;
- затоа што реализирањето на поставените цели го бараат тоа;
- бидејќи ние како наставници треба да ги научиме учениците да го планираат своето време и да бидат точни со временско исполнување на задолженијата;
- бидејќи даденото време главно е оптимално.

Наспроти нив оние што одговориле со „не“ ги дале следниве објаснувања:

- според специфичноста на наставните содржини и потребите на учениците;
- понекогаш интересот на учениците за дадена содржина е поголем или содржината е посложена;
- не се почитува кога има интегрираност на наставни содржини;
- поради обемот на содржините и можноста за реализирање на истата во целост;
- поради дообјаснување на дадени содржини;
- некои наставни содржини полесно се совладуваат, а некои потешко.

Од овде може да заклучиме дека голем дел од наставниците ја почитуваат временската рамка на наставниот час за да може успешно да ги реализираат сите активности предвидени за тој работен ден и сметаат дека предвиденото време е доволно. Но дел од наставниците земајќи ги предвид интересите на учениците и обемот на содржините, отскокнуваат од временската рамка на наставниот час.

При анализа на прашањето: Дали при реализација на часот ја анализирате заинтересираноста на учениците за дадена активност, па според тоа ја одредувате и временската рамка на таа активност?“ 100% од испитаните наставници одговориле со „да“ или вкупно 105 испитани наставници.

Од што може да се заклучи дека наставниците водат сметка и го планираат времето за дадени активности во текот на часот.

При анализа на прашањето: Какви очекувања поврзани со постигањата на учениците поставувате? Наставниците ги дале следниве одговори:

**Табела 12.** Какви очекувања поврзани со постигањата на учениците поставувате?

**Табела 12.** What kinds of expectation are set out in relation of the outcomes of the students?

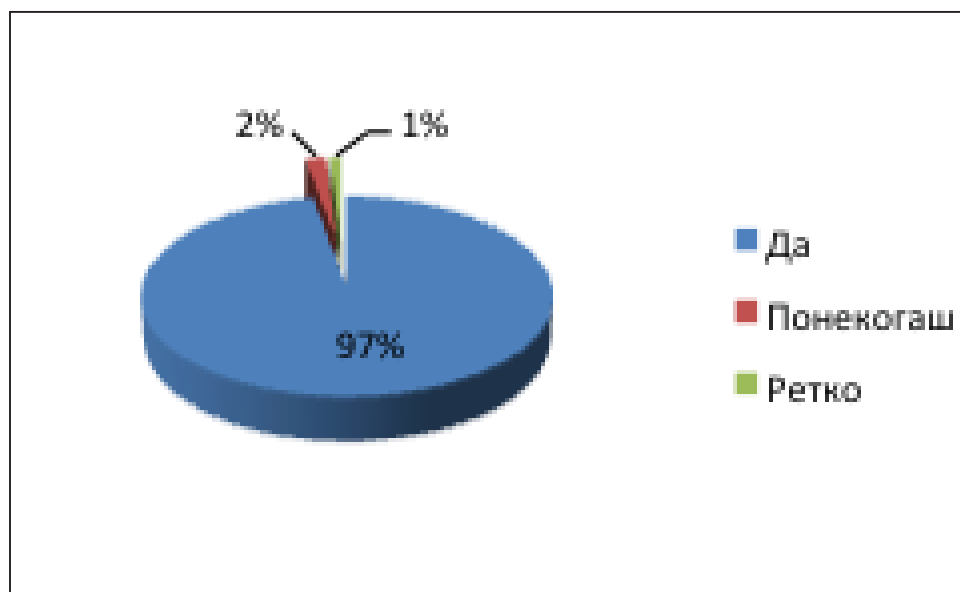
Какви очекувања поврзани со постигањата на учениците поставувате?	Совладување на поставените цели и задачи		Основни знаења		Реално остварливи очекувања почитувајќи ги индивидуалните карактеристики на ученикот		Знаења на ниво на разбирање на содржината		Знаења применливи во секојдневниот живот		Секогаш повисоки знаења во однос на нивната возраст	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Одделенски наставници	37	35.24	25	23.81	23	21.90	9	8.57	8	7.62	3	2.86

На потпрашањето: Зошто?, наставниците ги дале следниве одговори:

- практична примена на знаењата во секојдневниот живот;
- за создавање на основа за понатамошно надградување на знаењата;
- сите ученици имаат разни образовни вештини;
- за да открие нови знаења;
- создавање работни навики.
- за секој ученик барам повеќе за да ги мотивирам за работа почитувајќи ги нивните можности.

Од овде може да заклучиме дека наставниците поставуваат разни очекувања пред учениците, но сепак тоа се очекувања во согласност со индивидуалните карактеристики на учениците што се реално остварливи и ќе поттикнат развој кај учениците. Наставниците поставуваат вакви очекувања пред учениците со цел да поттикнат практична примена на знаењата во секојдневниот живот и создавање на основа за понатамошно надградување на знаењата.

При анализа на прашањето: Дали и на кој начин изведувате самооценување за планираниот и реализиран наставен час? 102 од наставниците одговориле со „да“ или 97.14%, 2 наставници одговориле со „понекогаш“ или 1.90% и 1 наставник одговорил со „ретко“ или 0.95%.



**Графикон 8.** Дали изведувате самооценување за планираниот и реализиран наставен час

**Figure 8.** Do you establish self estimation of the planned and realized teaching lesson?

На потпрашањето на кој начин го изведуваат самооценувањето, наставниците ги дале следниве одговори:

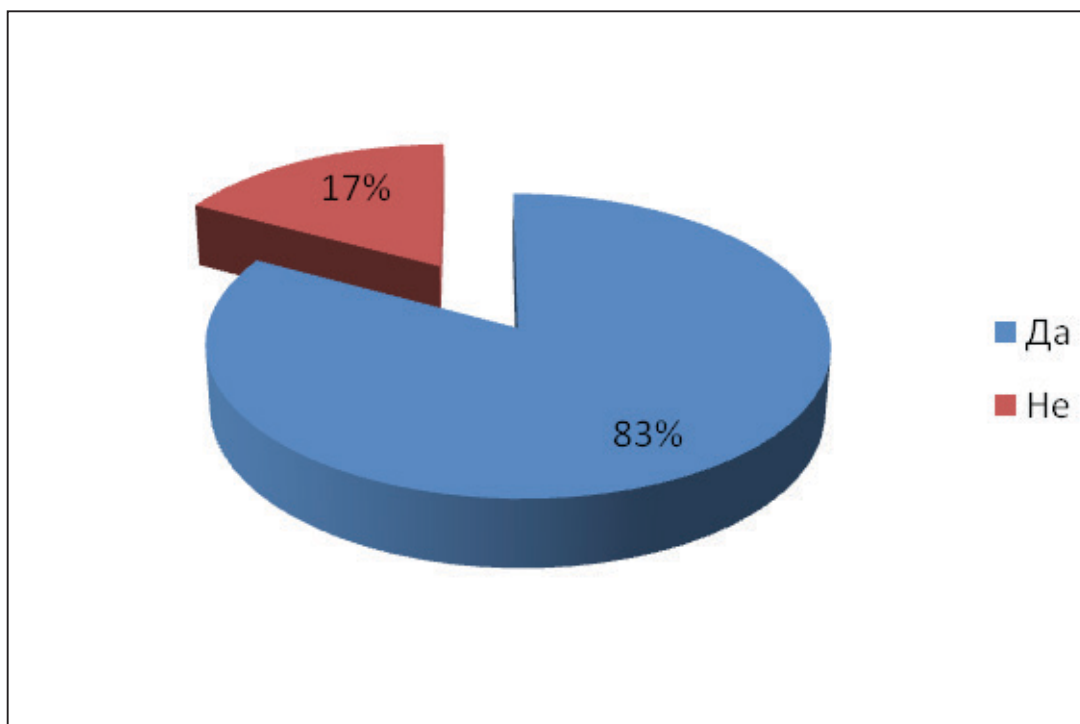
- преку листи за самовреднување;
- преку постигнување на зададените цели за тој наставен час;
- преку согледување на постигањата и очекувани резултати;
- по пат на усна или писмена повратна информација од учениците (коментари, наставни листови, тестови);
- со помош на чек-листи;
- рефлексива.

На прашањето: Дали и на кој начин ги споделувате обврските во училницата со учениците? 100% од наставниците одговориле со „да“ или 105 вкупно наставници. На потпрашањето: На кој начин?, наставниците ги дале следниве одговори:

- според правилникот на однесување;
- зависно од активноста на часот;
- при изработка на ѕидни весници;
- начинот го бирам во зависност од нивните знаења, способности, вештини, возраст, нпол;
- снабдување со природни материјали;

- изработка на плакати;
- барање информации од интернет;
- уредување на училницата.

При анализа на прашањето: Мислите ли дека Вашата училница е естетски привлечно уредена и зошто? ги добив следниве податоци. 87 од наставниците се искажале дека мислат дека нивната училница е естетски привлечно уредена или 82.86%, а 18 од наставниците се искажале дека нивната училница не е естетски привлечно уредена или 17.14%.



**Графико 9.** Мислите ли дека вашата училница е естетски привлечно уредена?

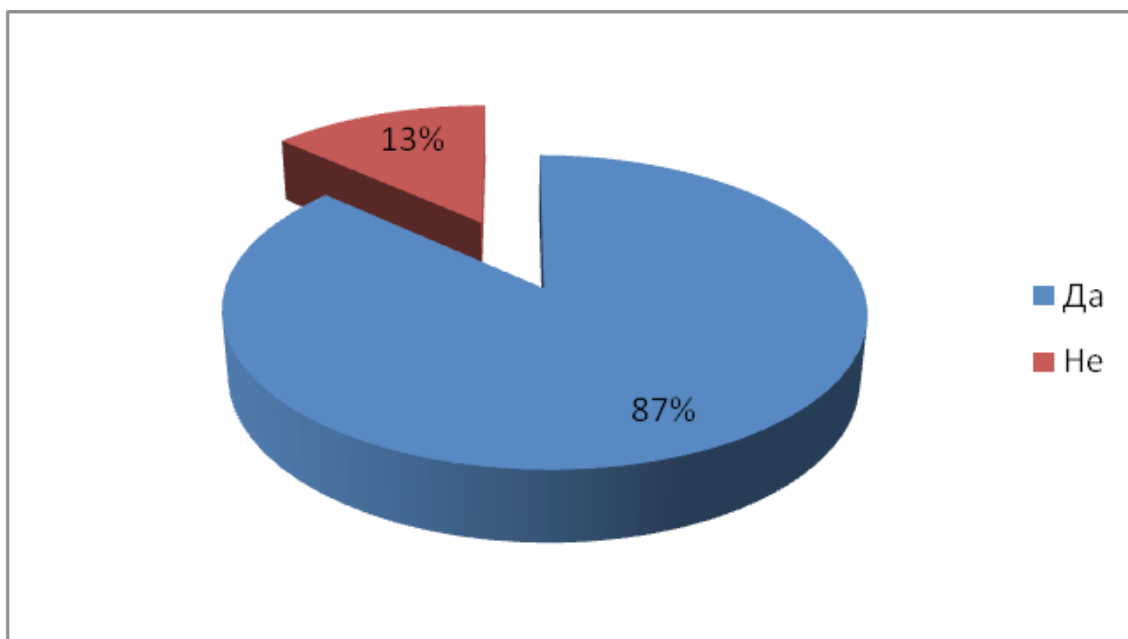
**Figure 9.** Do you think that your classromm is set as esthetic and attractive?

На потпрашањето: Зошто?, наставниците кои одговориле со „да“ ги дале следниве објаснувања: нагледните средства што ги изработуваме се на соодветни места, има апликации, потврда од колегите и стручна служба, бидејќи треба да ги мотивираме учениците, има катчиња по сите предмети, изработките на учениците се на видливо место.

Наставниците кои одговориле со „не“ ги дале следниве објаснувања: бидејќи изработките на учениците се уништуваат од ученици од другата смена, немањето доволно средства за естетско привлечно уредување на училницата.

Од овде може да се заклучи дека поголем дел од наставниците имаат естетски уредени училници. Додека, наставници кои мислат дека нивната училница не е естетски уредена, како причина за тоа го наведуваат немањето доволно финансиски средства или пак се револтирани од односот на ученици од другата смена, па поради тоа не ги уредуваат нивните училници.

При анализа на прашањето: Дали учениците може лесно да се движат во Вашата училница?“ Наставниците ги дале следниве одговори: со „да“ одговориле 91 од испитаните наставници или 86.67%, со „не“ одговориле 14 од испитаните наставници или 13.33%.



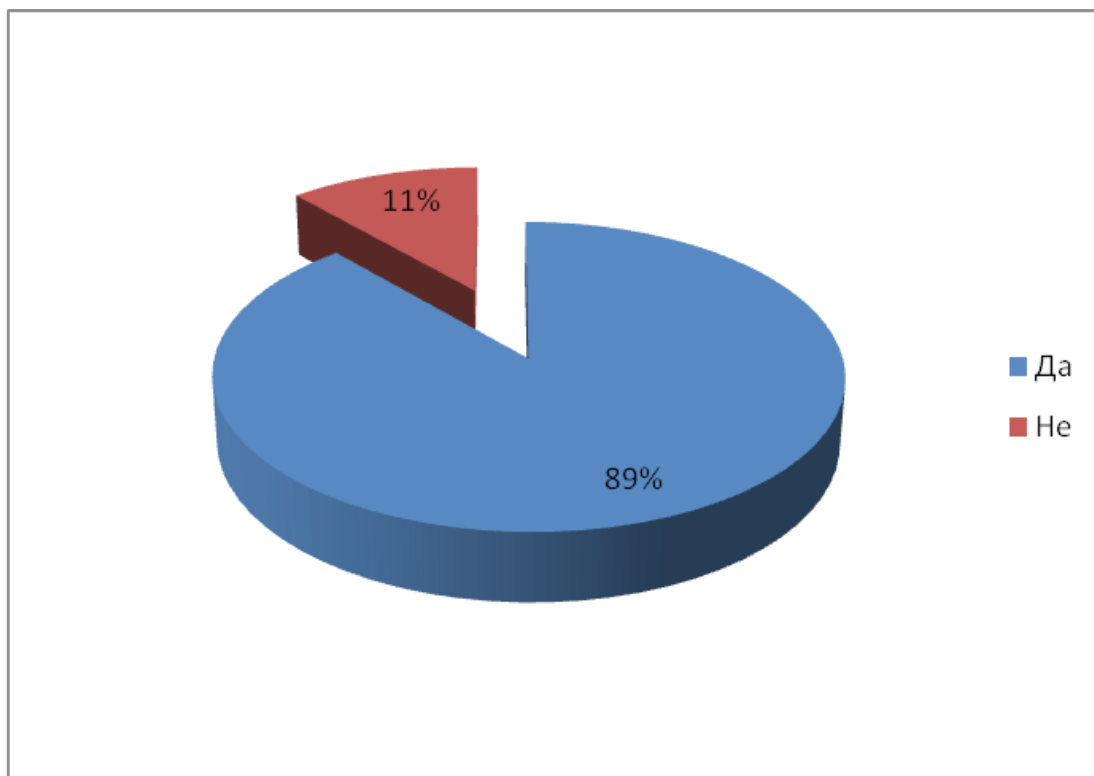
**Графикон 10.** Дали учениците може лесно да се движат во Вашата училница?

**Figure 10.** Do the students can move easily in your classrooms?

Од графиконот може да заклучиме дека учениците може лесно да се движат во училниците.

На наставниците им беше поставено прашање: Дали има простор во Вашата училница каде што се истакнуваат изработките на учениците, кои ја покажуваат нивната работа и напредок?“. 93 од наставниците одговориле со „да“ или 88.57%, а додека 12 од испитаните наставници одговориле со „не“ или 11.43%.





**Графикон 11.** Дали има простор во вашата училница каде што се истакнуваат изработките на учениците, кои ја покажуваат нивната работа и напредок?

**Figure 11.** Do you have a space in your classroom where you show the accomplishments of the students which show their work and improvement?

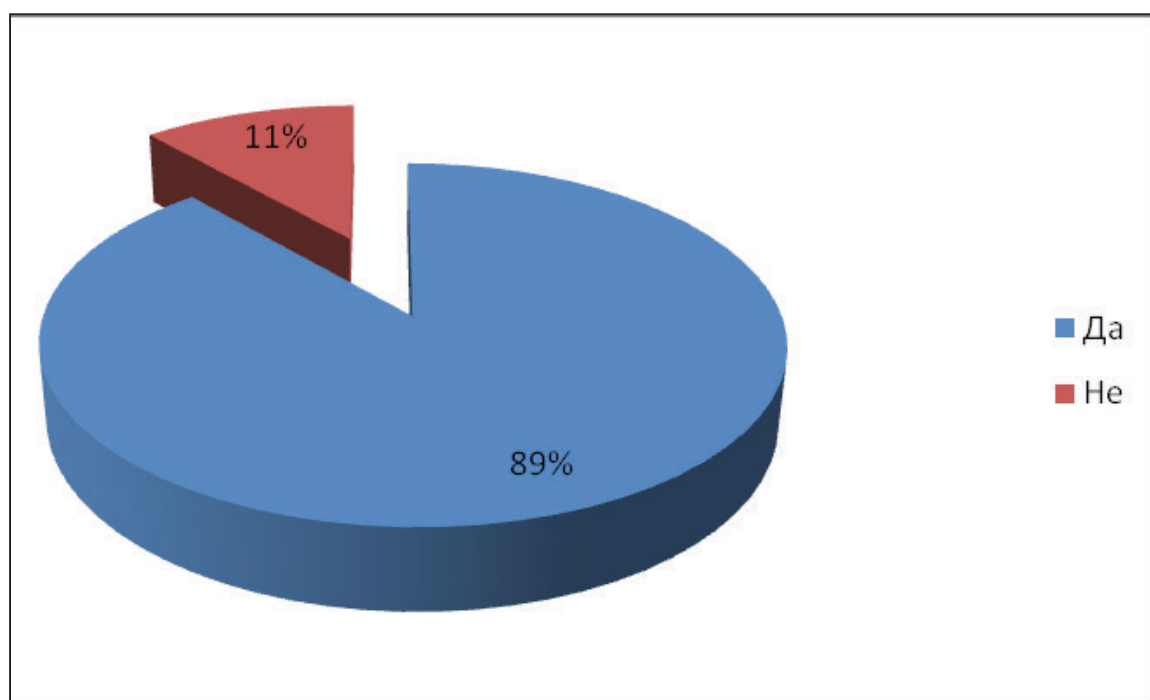
Од што заклучуваме дека има простор каде што се истакнуваат изработките на учениците, кои ја покажуваат нивната работа и напредок.

На прашањето: Дали има истакнато правила на однесување во училницата? 105 од наставниците одговориле со „да“ или 100%.

При анализа на прашањето: Кој ги донесува и како се донесуваат преавилата на однесување во училницата? 74 од наставниците се искажале дека правилата на однесување ги донесуваат наставникот и ученикот или 70.48%, 22 од наставниците се искажале дека правилата ги донесуваат учениците или 20.95%, 3 од наставниците се искажале дека правилата на однесување ги донесуваат наставниците, учениците и родителите или 2.86%, 3 од наставниците се искажале дека одделенската заедница ги донесува правилата на однесување или 2.86%, 1 наставник се искажал дека правилата ги донесува родителот при договор со ученикот или 0.95%, 1 наставник дека правилата ги донесува училиштето или 0.95% и 1 наставник дека правилата ги донесува советот на наставници или 0.95%. А додека за начинот на кој се донесуваат наставниците ги дале следниве

одговори: „преку разговор за последиците од несоодветно однесување“, „според кодексот на однесување во училиштето“, „со размена на мислења“, „демократски“. Може да дојдеме до заклучок дека правилата на однесување во училницата се донесуват од страна на наставникот и учениците.

На прашањето: Дали претходно Ви се планирани мерки кои може да ги преземете доколку се отстапува од правилата на однесување?“ 93 од наставниците одговориле со „да“ или 88.57%, а 12 одговориле со „не“ или 11.43%.



**Графикон 12.** Дали претходно ви се планирани мерки кои може да ги преземете доколку се отстапува од правилата на однесување?

**Figure 12.** Do you plan any measurement beforehand which can you apply in case when there is no a good behavior in the classroom?

Може да заклучиме дека голем дел од наставниците претходно ги планираат мерките кои може да ги преземат, доколку се отстапи од правилата на однесување.

При анализа на прашањето: Што според Вас треба да промени еден наставник во врска со планирањето на време, простор, организација и реализација на еден работен ден во училница?, наставниците ги дале следниве одговори:

- треба да планира според бројот на ученици и нивниот состав;
- промена на должината на времето на артикулцискиот дел од часот според составот на групата;

- може да направи промена во дневниот распоред зависно од расположението на учениците;
- зависи од одговорноста на наставникот, сè е индивидуално;
- подготвеност на просторот за озведување на различни форми на работ и да не се придржува до рамка од 40 минутен час;
- треба да се променат наставните содржини, бидејќи има многу во нив за дадени возрасти;
- добра организација на просторот;
- да се променат условите, промена на простории за одржување на час, посета на природа, разни институции, начин на организирање на наставен ден;
- да нема временски строго организирани часови;
- интеграција, да воведува различни методи, форми и техники во работата преку истражувачки активности;
- поголема слобода во избор на учебници;
- учениците од одделенска настава да учат во специјализирани училници, а учениците од предметна настава во кабинетски простории, само тогаш ќе дојде до израз креативноста на наставникот;
- флексибилност при реализирање на наставен час или работен ден;
- повеќе вештини;
- да се посвети поголемо внимание на воспитната работа;
- постојана обука на наставниците за нивната работа;
- примена на ИКТ опремата;
- да се извадат компјутерите и да се стават во посебан кабинетска настава;
- автократскиот тип на наставник да премине во демократски;
- користење на природата како извор на знаења;
- претходно поставување на нагледни средстава за да се добие на време;
- потребно е да се намали административната работа на наставникот за да може повеќе да се посвети на работа со учениците и изработка на нагледни сретства;
- наставникот нема потреба да мени ништо тоа што треба да се смени се просторните услови;
- голем дел од наставниците се искажаа дека наставникот не може да промени ништо.

\* \* \*

Врз основа на презентираниите резултати од анкетирање на одделенските наставниците ги извлекуваме следниве заклучоци:

- Наставниците се оспособени и изготвуваат годишни, тематски, месечни, седмични и дневни оперативни планови.
- Голем дел од наставниците строго се придржуваат кон планот и програмата предвидени за тековната година но дел од нив бараат и флексибилност.
- Најголем дел од одделенските наставници се консултираат со колеги и актив при подготовка на работен, наставен ден.
- Наставниците ги земаат предвид интересите на учениците при планирање на наставните часови.
- Наставниците за еден наставен, работен ден ги црпат содржините од наставниот план и програма.
- Наставниците при формирање на целите за наставниот час во најголем дел поаѓаат од целите предвидени со наставниот план и програма.
- Сите наставници при формулирање на целите на часот ги имаат во вид претходните знаења, вештини и способности на учениците.
- Учебниците не се единствен извор на информации. Како извори на информации се користат: стручна литература, списанија, енциклопедии, интернет; прирачници; медиуми; издадени учебници за исти одделенија од други автори; еко содржини; претходни сознанија од обуки; радио; работни листови.
- Наставни средства кои најчесто ги користат се: слики, апликации, учебници, училишен прибор, компјутер, геометриски тела, математички плочки, музички инструменти, ЦД-плеер, буквари, карти, ѕидни весници, наставни листови, сите средства со кои располага училиштето, природен материјал, магнетни табли, дидактички материјал, ликовен прибор, нема доминантно наставно средство, но сè зависи од возраста на учениците, како и конкретната наставна содржина.
- Најчесто употребувани методи се: демонстративен метод, метод на усно излагање, метод на практична работа, експериментален метод, метод на игра, метод на набљудување, метод на анализа, синтеза и заклучување, метод на читање. Секој метод има свои предности и слабости, методите се бираат согласно наставната содржина од што зависи и нивната примена.
- Се применуваат сите облици на наставна работа: *-индивидуалната форма на работа*, затоа што учениците се претставуваат со сопствени знаења, стекнуваат самодоверба во себе, секој ученик работи според своите способности; *групна форма на работа*, затоа што сите во групата меѓусебно

сороботуваат и си помагаат, а не се занемарува и *фронталната форма*, чија примена, влијае на ангажираноста на наставниците околу престилизација на ентериерот на училищата.

- Наставниот материјал за реализација на наставен час секогаш е навремено подготвен.
- При реализирање на наставниот час наставниците се придржуваат кон вообичаената артикулација на наставниот час (воведен, главен, завршен дел), но повремено, во зависност од содржината или предвидени и други активности се изостанува со некој дел од часот.
- Наставниците овозможуваат активности на ученици при кои тие самостојно креативно се изразуваат
- Како методи за добивање на повратна информација од учениците за реализираниот наставен час се практикуваат: усно излагање, наставни листови, тестови, чек листи и самопроценка на наставниот час.
- Како најчесто применувани стратегии на учење се истакнуваат: поставување на стимулативни прашања; поставување на провокативни.
- Најчесто мотивирачко средство за учениците е пофалбата.
- Наставниците водат сметка за заинтересираноста на учениците и според тоа го планираат времето за дадени активности во текот на часот.
- Наставниците ја почитуваат вренската рамка на наставниот час за да може успешно да ги реализираат сите активности предвидени за тој работен ден и сметаат дека предвиденото време е доволно. Но дел од наставниците земајќи ги предвид интересите на учениците и обемот на содржините, отскокнуваат од временската рамка на наставниот час.
- Наставниците поставуваат разни очекувања пред учениците, но сепак тоа се очекувања во согласност со индивидуалните карактеристики на учениците кој што се реално остварливи и ќе поттикнат развој кај учениците. Наставниците поставуваат вакви очекувања пред учениците со цел да поттикнат практична примена на знаењата во секојдневниот живот и создавање на основа за понатамошно надградување на знаењата.
- Наставниците изведуваат самооценување за планираниот и реализиран наставен час на следниов начин: преку листи за самовреднување; преку постигнување на зададените цели за тој наставен час; преку согледување на постигањата и очекувани резултати; по пат на усна или писмена повратна информација од учениците (коментари, наставни листови, тестови) ;со помош на чек-листи; рефлексција.

- При изведување на воспитно-образовната работа наставниците ги споделуваат обврските во училницата со учениците при реализирање на разни активности. Начинот на кој го изведуваат споделувањето на обврските со учениците најмногу зависи од знаењата, способностите, вештините, возраста и пол на учениците.
- Голем дел од наставниците имаат естетски уредени училници. Додека наставници кои мислат дека нивната училница не е естетски уредена, како причина за тоа го наведуваат немањето доволно финансиски средства или пак се револтирани од односот на ученици од другата смена, па поради тоа не ги уредуваат нивните училници.
- Учениците може лесно да се движат во училниците.
- Во училниците има простор каде што се истакнуваат изработките на учениците кои ја покажуваат нивната работа и напредок.
- Во училницата има истакнато правила на однесување во училницата.
- Правилата на однесување во училницата ги донесуваат: наставникот и ученикот; учениците; наставниците, учениците и родителите; одделенската заедница; родителот при договор со ученикот; училиштето; советот на наставници. Начините на кои се донесуваат се: преку разговор за последиците од несоодветно однесување, според кодексот на однесување во училиштето, со размена на мислења, демократски.
- Наставниците претходно ги планираат мерките кои може да ги преземат доколку се отстапува од правилата на однесување.

Наставник укажува на одредени промени кои треба да ги направат во однос на планирање на време, простор, организација и реализација на еден наставен ден. Тие промени опфаќаат: навремено поставување на нагледните средства и потребните материјали за дадениот час; определување на времетраењето на секој дел од часот според составот и интересите на учениците; промена на временската рамка на наставниот час, бидејќи интересите и можностите на сите ученици не се исти; намалување на административната работа за да може наставниците креативно да се посветат на изведување на воспитно-образовната работа; поставување на елементите во училницата да одговараат на различни форми на работа; осмислување на попрактична поставеност на ИКТ-опремата (во посебни кабинети за секое одделение одделно, по катови во училиштата или како одделно катче во училницата); организирање на едносменска настава, во која секој наставник ќе има училница што нема да мора да ја дели со ученици од другата смена; организирање настава во природа, разни истражувачки

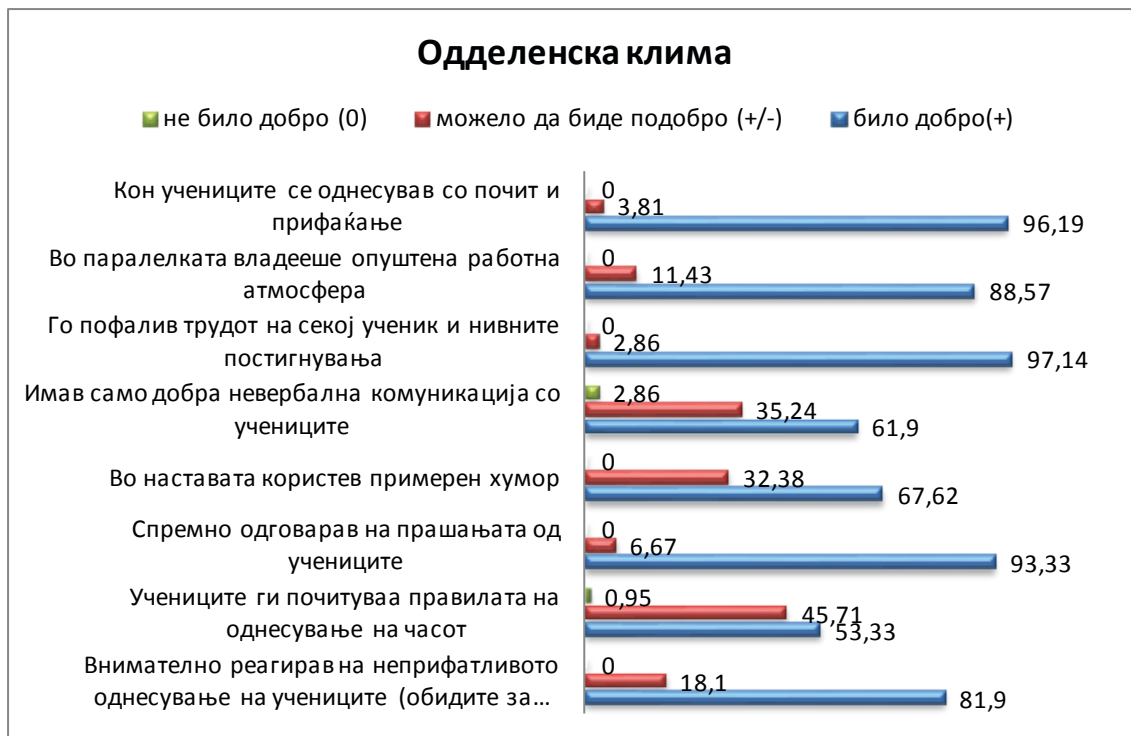
активности, посета на институции; примена на различни методи, форми и техники во работата преку истражувачки активности; примена на ИКТ опремата.

### **3. Анализа и интерпретација на податоците добиени по пат на скалирање**

Техниката скалирање се примени со цел стекнување на сознанија за тоа колку наставниците ја имаат совладано вештината саморефлексија, колку истите умеат да ја самовреднуваат сопствената работа, колку истите ги препознаваат кај себе компетенциите кои им се неопходни за примена на проактивниот менаџмент во наставата.

За правилно пополнување на дескриптивната скала, наставниците требаше за секое обележје да проценат во која мера било застапено во текот на наставниот час, воден и раководен од нивна страна. Во дескриптивната скала за секое обележје беа понудени три одговори: (0)-не било добро; (+/-)- можело да биде подобро; (+) -било добро. Во оваа дескриптивна скала беа опфатени повеќе структурни компоненти значајни за микроартикулацијата на наставниот час и тоа: одделенска клима, структура на наставниот час, вклученост и мотивираност на учениците, индивидуализација/диференцијација на поучувањето, поучување на метакогнитивни вештини и стратегии на учење, повратна информација и формативно вреднување на учењето.

Ги презентираме добиените податоци:



**Графикон 13.** Резултати од дескриптивната скала кои се однесуваат на одделенската клима

**Figure 13.** The results from the descriptive measurement which are based on classroom environment

За овој микроелемент од наставниот час, на наставниците им беа презентирани осум тврдења, за кои истите требаше да се изјаснат. По однос на првото тврдење 96,19% од наставниците се изјасниле дека се однесуваат со почит и прифаќање кон учениците, а само 3,81% се изјасниле дека тоа може да биде подобро. Што се однесува до второто тврдење 88,57% од наставниците искажале дека во паралелката владее опуштена работна атмосфера, а 11,43% дека тоа може да биде подобро. Од испитаните наставници 97,14% се изјасниле дека го пофалуваат трудот и постигањето на учениците, а 2,86% дека тоа може да биде подобро. Кога станува збор за добрата невербална комуникација со учениците, 61,9% од испитаните наставниците се изјасниле дека е добра невербалната комуникација со учениците, 35,24% дека може да биде подобра и 2,86% дека не е добра невербалната комуникација со учениците. Од испитаните наставници 67,62% се изјасниле дека користат примерен хумор, а 32,38% дека може да биде подобро. 93,33% од наставниците одговориле дека подготвено одговараат на прашањата од учениците, а 6,67% дека тоа може да се подобри. Кога станува



збор за почитување на правилата на однесување за време на часот 53.33% од испитаните наставници се изјасниле дека е добро, 45.71% дека може да биде подобро и 0.95 дека не е добро. Од испитаните наставници 81.9% се изјаниле дека внимателно реагираше на неприфатливото однесување на учениците, а 18.1% дека тоа може да биде и подобро.

Од овде може да заклучиме дека кога станува збор за одделенската клима во голем дел се искажале дека е добра со тенденција кон подобрување посебно на: работната атмосфера, невербалната комуникација со учениците; користењето на хумор; подобро почитување на правилата на однесување на часот и да се подобри реагирањето на неприфатливото однесување. Најголема согласност кај наставниците имаме кај тврдењето дека наставниците го пофалуваат трудот на секој ученик, што упатува на заклучокот дека наставниците се добро упатени во т.н. „златно правило“ дека пофалбата на секој ученик води кон повисоки постигања кај ученикот, кон негова поголема мотивација за работа.

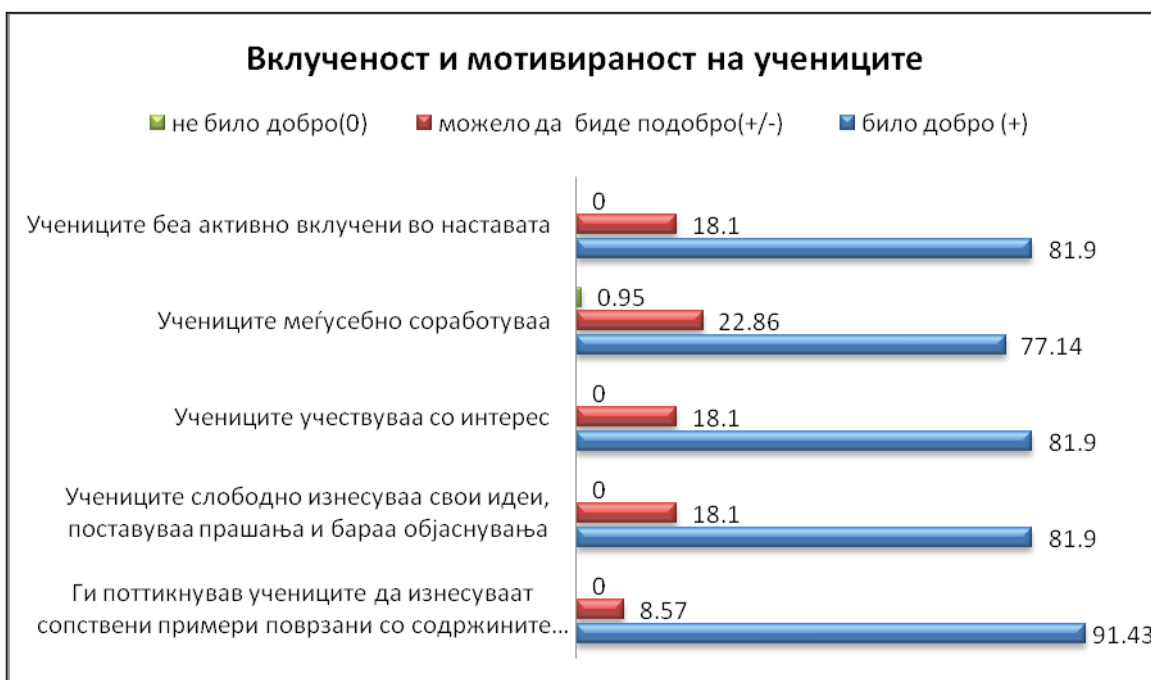


**Графикон 14.** Структурирање на наставниот час

**Figure 14.** Structuring of the education lesson

За вториот микроелемент структура на наставниот час, наставниците се изјаснуваа за 11 тврдења. По однос на првото тврдење 99.05% од испитаните наставници се изјасниле дека на почетокот на часот јасно ја изнесуваат темата на наставниот час, а 0.95% дека може да биде подобро. Од испитаните наставници 98.1% се изјасниле дека давале јасни упатства и поставувале јасни прашања. По третото тврдење 79.05% од испитаните наставници се изјасниле дека на учениците во текот на часот им било јасно што треба да направат, а 20.95% дека може да биде подобро, а 24% од испитаните наставници се изјасниле дека објаснувале постепено, со логички премин од едноставни кон сложени содржини, а 4.76% од нив дека може да биде подобро. Во однос на менување на различни активности во текот на часот, 87.62% од наставниците се изјасниле дека е добро а 12.38% од нив дека може да биде подобро. Од испитаните наставници 92.38% се изјасниле дека ги упатуваат учениците на клучните поими кои треба да ги научат, а 7.61% дека може да биде подобро. Што се однесува до следење на реакциите на учениците и одредување на времето на активностите према нив 87.62% од наставниците се изјасниле дека е добро, а 12.38% дека може да биде подобро. Кога станува збор за исполнетост со активности на еден наставен час 94.29% од наставниците се искажале дека е добро, а 5.71% дека може да биде подобро. 91.43% од испитаните наставници искажале дека го резимираат она што се работело на часот, а 8.57% дека може да се подобри. Кога станува збор за интерактивна настава со прашања и одговори 80.95% од наставниците се искажале дека е добро, а 19.05% дека може да биде подобра. 91.43% од наставниците се искажале дека наставниот час бил добро структуриран и поготвен а 8.57% дека може да биде подобро.

Може да заклучиме дека наставниците сметаат дека умеат правилно да го структурираат наставниот час, што значи дека на истите добро им се познати дидактичките упатства за структурирање на истиот. Посебно внимание треба да посветат на: менување на активностите за време на часот; одредување на времето на премин од една активност кон друга според реакциите на учениците, како и дека треба да поработат посебно на структурирањето и поставување на проблем прашања и ситуации кои пак ќе водат кон поголема креативност на учениците и зголемена интерактивност во паралелката.



**Графикон 15.** Вклученост и мотивација на учениците

**Figure 15.** Interaction and motivation of the students

Пет беа тврдењата за кои требаше да се изјаснат наставниците кои се однесуваа на вклученоста и мотивацијата на учениците. За првото тврдење 81.9% од наставниците се искажале дека учениците активно се вклучени во наставата, а 18.1% дека може и подобро. Кога станува збор за меѓусебна соработка на учениците 77.14% од испитаните наставници се искажале дека е добра, 22,86% дека може да биде подобра и 0.95% дека не е добра. Кога станува збор за учеството на учениците со интерес на наставниот час 81.90% од испитаните наставници се изјасниле дека е добро, а 18.10% дека може да биде подобро. Од испитаните наставници 81.90% се изјасниле дека учениците слободно изнесуваат свои идеи, поставуваат прашања и бараат објаснување, 18.10 % од нив се изјасниле дека истото може да биде подобро. 91.43% од наставниците искажале дека ги поттикнуваат учениците да изнесуваат сопствени примери поврзани со содржината, а 8.57% дека може да биде подобро.

Може да заклучиме дека во однос на вклученоста и мотивираноста на учениците може да биде подобра во речиси сите делови, како што се: активно вклучување на учениците во наставата, меѓусебна соработка, вклученост на учениците со интерес, искажување на идеи, поставување прашања и барање одговори, како и искажување на сопствени примери за содржината која се изучува.



**Графикон 16.** Ивидуализација/деференцијација на поучување

**Figure 16.** Individualism/ Diferenciation of the education

За првото тврдење 71.43% од наставниците се изјасниле дека даваат задачи со различни тежини на ученици со различни способности и интереси, а 28.57% од нив се изјасниле дека може да биде подобро. Од испитаните наставници 95.24% се изјасниле дека даваат дополнителни упатства на ученици кои не разбрале или погрешно орговориле, а 4.76% дека тоа може да биде подобро. 96.19% од наставниците се искажале дека даваат доволно време за одговор на прашањата кои им се поставуваат, 3.81% од наставниците се изјасниле дека може да биде подобро. Во однос на давањето на можност на учениците за избор на активности или начин на работа 82.86% од испитаните наставници се изјасниле дека е добро а 17.14% дека може да биде подобро. 97.14% од испитаните наставници се изјасниле дека ги вклучуваат учениците кои не се активни на часот, а 2.86% дека тоа може да биде подобро. Исто така, 98.10% од испитаните наставници внимаваат одредени ученици да не доминираат во наставата, а 1.90% се изјасниле дека тоа може да биде подобро.

Кога станува збор за индивидуализација/ деференцијација на поучувањето може да заклучиме дека наставниците треба да поработат посебно на: давање на задачи со различна тежина според различните способности и интереси на учениците, како и давање на можност на учениците за избор на активности или начини на работа.



**Графикон 17.** Поучување на метакогнитивните вештини и стратегии на учење  
**Figure 17.** Education of the metacognitive skills and strategies regarding education

За првото тврдење 87.62% од испитаните наставници се изјасниле дека ставаат акцент на разбирање, а не само на паметење на поимите, а 12.38% од нив се изјасниле дека може да биде подобро. 97.14% од испитаните наставници се изјасниле дека поставуваат прашања кои го поттикнуваат размислувањето (когнитивни процеси од повисоко ниво), а 2.86% од нив дека тоа може да се подобри. Во однос на поучувањето за правилен пристап кон учењето 93.33% од испитаните наставници се изјасниле дека е добро, а 6.67% дека може да биде подобро. 100% од испитаните наставници се искажале дека ги поттикнуваат учениците со свои зборови да искажат како ја разбираат содржината која се учела. Од испитаните наставници 77.14% од учениците барале да ја проценат сопствената работа и напредување, а 22.86% мислат дека тоа може да биде подобро. 91.43% од испитаните наставници ги охрабруваат учениците да дадат свој критички осврт за дел од содржините кои ги учеле, а 8.57% дека може да биде подобро. Во однос на поврзување на наставните содржини со секојдневниот живот и поранешните знаења и искуства на учениците 95.24% од наставниците се искажале дека е добро, а 4.76% дека може да биде подобро. 91.43% од испитаните наставници даваат задачи кои овозможуваат примена на знаења или вештини на секојдневни ситуации. 70.48% од испитаните наставници ги поттикнуваат

учениците на самостојно водење на белешки и организирање на содржините кои ги учеле, 27.62% од испитаните наставници се изјасниле дека тоа може да биде подобро и 1.90% дека тоа не е добро. 88.57% од испитаните наставници се искажале дека ги поттикнуваат учениците на поврзување на содржините од различни предмети, а 11.43% дека тоа може да биде подобро.

Од овој дел може да заклучиме дека може да се подобри ставањето акцент на разбирање, а не само на паметење на поими; барањето на ученичката самопроценка на сопствената работа; водењето белешки и организирање на содржините кои ги учат од страна на учениците; поттикнувањето на учениците на поврзување на содржините од различни предмети.



**Графикон 18.** Повратна информација и формативно вреднување на учењето  
**Figure 18.** Feed back information and formative measurement of the education

По првото тврдење 96.19% од испитаните наставници се искажале дека поставувале прашања со кои го проверувале разбирањето на учениците, а 3.81% од нив дека тоа може да биде подобро. Во однос на давање на конкретна повратна информација на учениците 97.14% се изјасниле дека е добро, а 2.86% дека може да биде подобро. 100% од испитаните наставници се изјасниле дека навремено објаснувале зошто некој одговор е точен или не. 95.24% од испитаните наставници се изјасниле дека на конкретен пример ги објаснуваат своите критериуми за вреднување на работата и постигнувањата на ученикот, а 4.76% дека може подобро. Во однос на истакнување на напредокот на ученикот и нивниот успех во учењето, а не и нивните недостатоци 86.77% од испитаните наставници се изјасниле дека е во ред, а 13.33% од нив дека може да биде подобро. 84.81% од испитаните наставници се изјасниле дека имале подготвени прашања со кои ги проверуваат разбирањата и постигањата на учениците, а 16.19% дека може да биде и подобро.

Од овој дел може да заклучиме дека кога станува збор за повратна информација и формативно вреднување на учењето голем дел од наставниците се искажале дека е добро со тенденција на подобрување во делот на истакнувањето на напредокот на учениците и нивниот успех, а не и нивните недостатоци, како и во делот на изготвување на прашања/задачи со кои ќе се проверува разбирањата и постигнувањата на ученикот на часот.

#### **4.ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА ХИПОТЕТИЧКАТА РАМКА**

Анализа на теоретските расправи на овој проблем, како и емпириските податоци до кои дојдовме во истражувањето со користење на техниките: анкетаирање, скалирање и интервјуирање, кои ни овозможуваат расветлување на одделни аспекти на проучуваниот проблем. Заклучоците од оваа истражување треба да послужат за натамошно подобрување и збогатување на програмата за професионален развој на наставникот.

1. Се потврди хипотезата дека наставниците го планираат, организираат и реализираат наставниот процес во училищата. Добиените резултати укажуваат на тоа дека најголем дел од наставниците користат годишно, тематско, месечно, седмично и дневно планирање. Голем дел од наставниците строго се придржуваат кон планот и програмата предвидени за тековната година, но дел од нив бараат и флексибилност. Наставниците при подготовка на еден наставен работен ден најчесто се консултираат со колегите, активот и со стручната педагошка служба. При планирањето, наставникот ги одредува наставните содржини за еден наставен ден од: наставниот план и програма, од учебници, детски списанија, сликовници,

друга стручна литература, од тековни активности и случувања, расположливите средства и медиуми. Од ова може да заклучиме дека учебниците не се единствен извор на информации. При формулирање на целите за наставниот час во најголем дел наставниците поаѓаат од: целите предвидени со наставниот план и програма; претходните знаења, вештини и способности на учениците; од потребите на учениците поврзани со секојдневниот живот и од интересите на учениците. При планирање на активностите за наставните часови, наставниците ги земаат предвид интересите и способностите на учениците. Резултатите покажуваат дека наставниците користат најразлични наставни средства, но како доминантни се јавуваат:

- учебници, училиштен прибор, креда и табла-нивна предност е нивната достапност за сите, како и приспособеноста на учебниците на возраста на учениците;
- компјутер - неговата предност е осовременување на наставата, оспособување на учениците за работа со компјутери;
- слики, апликации, природен материјал;
- наставни листови - како нивна предност се јавува можноста за полесно мотивирање на учениците за наставните содржини со нивна помош. Како најчесто употребувани методи наставници ги навеле: „демонстративен метод“, „метод на усно излагање“, „метод на практична работа“, „експериментален метод“, „метод на игра“, „метод на набљудување“, „метод на анализа, синтеза и заклучување“, „метод на читање“. Најголем дел од наставниците се изјаснија дека секој метод има свои предности и слабости, исто како и за средствата така и за методите се бираат според наставната содржина од што зависи и нивната примена. Резултатите од истражувањето укажуваат и на форми на работа: групна форма, индивидуална, фронтална, работа во парови.

Доминантни форми на работа се:

- индивидуалната форма на работа, затоа што учениците се претставуваат со сопствени знаења, стекнуваат самодоверба во себе, секој ученик работи според своите способности;
- групна работа, затоа што сите во групата меѓусебно соработуваат и си помагаат.

При реализирање на наставниот час дел од наставниците се придржуваат кон вобичаената артикулација на наставниот час (воведен, главен, завршен дел), но дел од нив изоставуваат одреден дел од часот. Резултатите укажуваат и на тоа дека не секогаш наставниците се придржуваат кон временската рамка на часот од 40 мин.



2. Наставниците користат разновидни пристапи за креирање на стимулативна и креативна средина за учење. Примената на разновидни облици на работа, влијае на ангажираноста на наставникот околу престилизација на ентериерот на училницата. Наставниот материјал за реализација на наставен час е секогаш навремено подготвен. Наставникот при реализирање на наставниот час овозможува активности на учениците при кој тие самостојно и креативно се изразуваат. Голем дел од наставниците се искажале дека нивната училница е естетски уредена, но дел од наставниците искажале дека нивните училници не се естетски уредени, бидејќи: изработките на учениците се уништуваат од ученици од другата смена како и немањето доволно средства за естетско привлечно уредување на училницата. Голем дел од наставниците искажуваат дека учениците во училниците може да се движат лесно, но еден дел искажуваат дека тоа е оневозможено од внесувањето на ИКТ-опремата. Во училниците постојат правила на однесување кои се донесуваат помеѓу наставникот и ученикот, преку разговор според кодексот на однесување во училиштето. Најчесто наставникот ги дели обврските со учениците при: „изработка на ѕидни весници“; „снабдување со природни материјали“; „изработка на плакати“; „барање информации од интернет“; „уредување на училницата“. Начинот го бираат во зависност од знаења, способности, вештини, возраст и пол на учениците. Со што учениците се чувствуваат корисно при реализирање на наставата.

Со тоа се потврди и втората хипотеза дека наставниците применуваат разновидни пристапи за креирање на стимулативна и креативна средина за учење и развој.

3. И третата хипотеза која се однесуваше на оспособеноста на наставниците за самовреднување, самооценка се потврди. Применетата дескриптивна скала и дадената можност на наставникот да ги идентификува параметрите, да ги оцени, подреди врз основа на неговите размислувања, а кои се однесуваат на одделенската клима, структурата на наставниот час, вклученоста и мотивацијата на учениците, можностите за индивидуализација и диференцијација, користењето на метакогнитивни вештини на поучување, говори за оспособеноста на наставникот за самопроценка, самовреднување на сопствената работа. Имено, наставниците јасно ги истакнаа микроелементите од наставниот процес во кој може да се интервенира: остварување на добра невербална комуникација со учениците; користење примерен хумор; почитување на правилата на однесување на часот; давање на дополнителни објаснувања на ученици кои имаат нејаснотии при изведување одредени активности; изведување на интерактивна настава со голем фонд на прашања и одговори; активно вклучување на учениците во

предвидените активности; меѓусебна соработка со учениците; зголемување на интересот кај учениците за учење и изнесување на свои идеи, поставување прашања, барање објаснувања; обезбедување задачи со различна тежина за ученици со различни способности; давање на можност за избор на активности или начин на работа; ставање на поголем акцент на разбирање а не на паметење поими; оспособување на учениците за самопроценка на сопствената работа; поттикнување на учениците за самостојно водење на белешки и организирање на содржините кои ги учат; поврзување на содржините од различни предмети; истакнување на напредувањето на ученикот и неговиот успех во учењето, а не и нивните недостатоци; подготвување на прашања/задачи за проверка на разбраното и постигнатото на ученикот на часот. Добиените резултати укажуваат на тоа дека наставници изведуваат оценка на постигањата на учениците, по пат на добивање на повратна информација од учениците со примена на: методот на усно излагање, методот на писмено изразување преку наставни листови, тестови, користење на чек листи и метод на набљудување. Наставниците поставуваат поголеми очекувања пред учениците почитувајќи ги нивните можности, со цел да ги мотивира за работа.

4. Резултатите од истражувањето укажуваат на тоа дека наставниците се јавуваат во улога на медијатори во текот на наставниот процес во училиницата, бидејќи ги делат обврските во училиницата со учениците во согласност со правилникот на однесување и предвидените активности за часот. При изведувањето на самовреднување на наставниот процес наставниците придонесоа за откривање на нивната медијаторската улога во наставниот процес. Медијаторската улогата на наставникот во наставниот процес е добра со тенденции на подобрување во подрачјата напоменати при самовреднување (вклученост и мотивираност на учениците, индивидуализација/ деференцијација на поучувањето и поучување на метакогнитивни вештини и стратегии на учење) на наставниот процес. Со тоа е потврдена и четвртата хипотеза т.е. наставниците се оспособени за примена на т.н. content менаџмент во училиницата.

5. Петтата хипотеза т.е. претпоставката дека наставниците како неопходни компетенции за примена на проактивниот менаџмент во наставата ќе ги идентификуваат компетенциите за планирањето на време, простор, организација и реализација на еден работен ден во училиница, исто така се потврди. Наставниците како компетенции идентификуваа: компетенција за планирање на времето во согласност со активностите предвидени за наставниот ден, тргнувајќи од бројот и можностите на учениците, компетенции за уредување на училиницата и обезбедување простор за примена на разни форми на работа; компетенции

за правилен избор на содржините, креативност; компетенции за воведување различни методи, форми и техники за работа преку истражувачки активности; компетенција за флексибилност при реализирање на наставен час или работен ден; повеќе вештини; компетенции за примена на современа технологија; компетенција за успешно изведување на воспитно-образовната работа.

6. Идентификувани се и компетенциите кои треба да ги поседува наставникот и тоа: стручна подготвеност за предметите кој го предава, методички компетенции, компетенција за комуникација, компетенција за поддршка на ученици со разни потреби, компетенција за координаторска работа, компетенција за партнерска работа, компетенција за правилна примена на современата технологија, познавање на мајчиниот јазик и јазикот на кој се зборува во училиштето.

Наставникот со голем дел од овие компетенции се стекнува во иницијалното образование, кое понатаму се дополнува со помош на менторството. Иницијалното образование не е доволно за да може да кажеме дека една личност е подготвена да може да навлезе во наставниот процес, но сè зависи од карактеристиките на личноста и нејзиниот интерес за работа со деца. Како слабост се наведува мала практична работа, која може да се дополни по пат на обуки или волонтерство пред да навлезе во наставниот процес. Обуките секако дека се добродојдени за секој дел од работата, па така и за менаџирањето со училницата. Овие обуки би требало да ги изведува: Министерство за образование и наука, Биро за развој на образованието, интерно во училиштето преку обуки на дел од наставниците и десиминација во училиштата, невладини организации, акредитирани установи.

Потврдата на горенаведените хипотези оди во насока на потврда на главната хипотеза т.е. наставниците, директорите и стручните соработници го практикуваат проактивниот менаџмент во наставниот процес, но имаат потреба од дополнителни интервенции во насока на нивна подобра обученост за практикување на истиот, како фактор за поголема ефикасност и ефективност во наставниот процес, повисок квалитет во наставниот процес.

Менаџирањето со училницата од страна на наставникот ќе го подобри квалитетот на наставата во училницата, доколку му се овозможи простор кој ќе биде флексибилен за изведување на различни облици на работа и материјални средства преку кои наставникот ќе може да ја искаже својата креативност.

Формирањето на една рамка на наставнички компетенции може да го води иницијалното образование, како и последователниот професионален развој и да помогне да се утврди што значи да се биде професионален наставник (наставник менаџер).

## ЗАКЛУЧОЦИ И ПРЕПОРАКИ

Крупните општествено-економски промени и брзиот техничко-технолошки развој, наметнуваат потреба од соодветни промени во организациската поставеност на училиштето, како средина на организираното учење. За да овие промени се случат во образованието потребно е вложување на голем труд и време, како и ангажираност на сите кои се вклучени во воспитно-образовниот процес, оние кои ја креираат политиката на образованието и оние кои директно се вклучени во наставата: наставниците, учениците и родителите, кои се првите учители на децата. Наставниците имаат централна улога во процесот на осигурување на висококвалитетно образование за сите деца и млади. За да може наставникот да се впушти во тој процес тој треба да поседува знаења, вештини, компетенции како да го стори тоа. За развој на знаења, вештини и компетенции кај наставникот во голема мера придонесува работното искуство но потребно е и основа со која наставникот треба да се стекне уште во иницијалното образование. По завршувањето на иницијалното образование не можеме со сигурност да кажеме дека личноста е оспособена за изведување на наставничката професија затоа е потребно:

- организирање на обуки за дипломирани студенти, кои би биле во насока на: развивање на дидактичко-методичката компетенција; обука за уредување на училницата како стимулативна и креативна средина за учење; еднаков однос кон учениците кои потекнуваат од разни социјални групи и се со разни способности; правилна употреба на современата технологијата; правилна соработка со родителите;
- овозможување волонтерска работа за дипломирани студенти.

По завршување на иницијалното образование и вработување како наставник секоја личност има право на менторство, по поминат приправнички стаж, положен државен испит и во првите години од професионалното работење до унапредувањето во повисоко ниво се очекува да поседува компетенции за изведување на наставничката работа. За секој наставник стекнувањето со компетенции претставува основа за неговиот професионален развој и има големо значење уште од почеток на оспособување на личноста за изведување на наставничката дејност.

Ова истражување не наведе на фактот дека успешниот професионален развој на наставникот покрај другото е условен и од:

- Уредување на училиштата според *„Нормативот за простор, опрема и наставни средства (I, II, III, IV, V и VI одделение) за деветгодишно основно училиште во Република Македонија“*;

- Организирање на едносменска настава, во која секој наставник ќе има училница која нема да мора да ја дели со ученици од другата смена. Училница во која ќе може да се истакнат сите изработки од учениците без страв дека ќе бидат отстранети, училница во која наставникот ќе може да ја искаже целата своја креативност и професионалност при изведување на наставата;
- Осмислување на попрактична поставеност на ИКТ-опремата (во посебни кабинети за секое одделение одделно, по катови во училиштата или како одделно катче во училницата), со цел да се овозможи поголема флексибилност при создавањето на стимулативна и креативна училишна средина.
- Зголемување на бројот на вработени лица, остручени за работа со деца со посебни потреби;
- Изготвување на рамка со клучни компетенции за наставникот при изведување на наставничката професија;
- Овозможување постојани обуки во училиштата за наставниците, за нивен постојан развој во наставничката професија.

*Предлози за проактивно менаџирање со училницата:*

- естетски уредете ја физичката средина во училницата;
- планирајте ја наставата според потребите, интересите и способностите на учениците;
- при планирањето водење грижа за временската рамка на часот и активностите предвидени во него;
- навремено подгответе го потребниот материјал за наставниот час;
- создавање атмосфера во училницата во која ќе владее доверба и почит;
- поставете едноставни и јасни правила за однесување во училницата;
- овозможете правилен тек на наставата (воведен, главен, завршен дел);
- изведување индивидуализација/диференцијација во процесот на поучување за поголема вклученост и мотивација на учениците;
- поучувајте ги учениците за метакогнитивните вештини и стратегии на учење;
- постојано изведување на опсервација во одделението и откривање на фактот кој како работи, како сака да работи и кога, што предизвикува дефокусирање и пренасочување на вниманието, во кои услови се постигнува најголем ефект а во кои услови тоа е спречено;

Континуираниот професионален развој на наставникот во наставничката професија не е опција, туку неопходност. Сосема е разбирливо дека поради ова, тој мора многу добро да биде подготвен за отпочнување на процесот на менаџирање кој постојано треба и мора да го усовршува во текот на своето

работно искуство. Меѓутоа, процесот на изградување на успешното и ефикасно менаџирање во училищата е долготраен и сложен по својата природа и карактер, но не бара одложување бидејќи:

СЕКОЈ УЧЕНИК ЗАСЛУЖУВА ДА БИДЕ УЧЕН ОД КОМПЕТЕНТЕН НАСТАВНИК.

## Користена литература (REFERENCES)

1. Атанасоска, Т. (2008), „Менаџирање во училиница“, Битола, Универзитет „Св. Климент Охридски“, Педагошки факултет:130стр;
2. Bezinović, P., Marušić, I., Ristić, Dedić, Z. (2012). *Опаѓање и unapređivanje školske nastave*. Zagreb: AZOO I IDI;
3. Benard, B. (1997). *Turning it around for all youth: From risk to resilience* (ERIC/ CUE Digest No. 126). New York: ERIC Clearinghouse on Urban Education;
4. Burke Walsh, K., Киранџиска, С. и Лазаровски Ѓорѓиева, Т. (2009) *Создавање средина за учење за 21 век*. Скопје, 116;
5. Brophy, J. (1983). *Effective classroom management*. The School Administrator, 40(7), 33-36;
6. Vidović, V.V, Stetić, V.V., Rijavec, M., Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja: Učenci s posebnim potrebama*. Zagreb: Vern, 116-200;
7. Гоцевски, Т. (1997). *Образовен менаџмент: Каков менаџер му е потребен на образованието*. Куманово: Македонска ризница:373;
8. Гоцевски, Т. (2003) *Образовен менаџмент*, второ издание, Македонска ризница, Куманово, стр. 26;
9. Good, T. J., & Brophy, J. (2000). *Looking into classrooms* (8th Ed.) New York, NY: Longman Press;
10. Good, T.J., & Brophy, J. 1986. School effects. In: Wittrock, M.C., ed. *Handbook of research on teaching*, 3<sup>rd</sup> ed., p. 570-602. New York, Macmillan;
11. Gaustad, J. (1992) *Tutoring for at-risk students*. Oregon School Study Council Bulletin. November 1992. Eugene, Oregon: Oregon School Study Council. 74 pages;
12. Goleman, D. (1995) *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ* (1995) Bantam Books-352стр;
13. George R. Terry, *Principles of management*, Richard D. Irwin, Inc., Homewood, Illinois, 1972:4;
14. Доналдсон, Г., Граховац, М., Киранџиска, С., Јелиќ, М., Милиќ, С., Миљевеќ, Г., Рангелов, Ј. Р., Трикиќ, З., Велковски, З., Визек, В. В., Врањешевеќ, Ј. (2013) *Наставничката професија во XXI век*, Белград: Центар за образовне политики Светозара Марковиќа 22/20:94;
15. Edmonds, R.R. (1982) *Programs of school improvement, an overview*. Educational Leadership 40(3):4-11 (and interview, p 14);
16. Закон за основно образование, Службен весник на Република Македонија, број 103/2008;

17. Илиевски, А. (1999). *Теоретските основи на наставата*, Битола: Биангл, стр.151-244;
18. Lewin. K., & Lippitt. R. (1938) *An experimental approach to the study of autocracy and democracy: A preliminary note*. *Socwerry*, 1. 292-300;
19. Mayer, G. R.. (1995). Preventing antisocial behavior in the schools. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28, 467-478;
20. Manal, N. (2011) Definition of Proactive. E How. Преземено на 6 мај 2012: [http://www.ehow.com/facts\\_5553093\\_proactive-definition.html](http://www.ehow.com/facts_5553093_proactive-definition.html);
21. Министерство за образование и наука и Биро за развој на образованието (2008) *Нормативот за простор, опрема и наставни средства за I, II, III, IV, V, VI одделение за деветгодишно основно училиште во Република Македонија*. Скопје: 71стр.
22. Nirupama, A. (2011) Proactive Vs. Reactive Management. eHow. Преземено на 7 мај 2012: [http://www.ehow.com/facts\\_5880200\\_proactive-vs\\_reactive\\_management.html](http://www.ehow.com/facts_5880200_proactive-vs_reactive_management.html);
23. Прентон, К. и Јанкуловска, С. (2009). *Настава и учење на 21 век*. Скопје,108;
24. Продановиќ, Т. Т. (1968) *Основи Дидактике*, Београд: Завод за издавање уџбеника социјалистичке републике Србије стр. 33;
25. Проект за професионален и кариерен развој на наставниците (2013) Каталог на клучни компетенции на наставниците. Преземено на 10 август 2013: <http://www.mcgo.org.mk/pdf%27s/Katalog%20na%20klucni%20kompetencii%20za%20nastavnici.pdf>;
26. Pravilnik o standardima kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja, ("Sl. glasnik RS - Prosvetni glasnik", br. 5/2011);
27. Projekt: Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje, (2006. – 2007) *Ključne kompetencije "učiti kako učiti" i "poduzetništvo" u osnovnom školstvu republike Hrvatske*. Istraživački izvještaj. Institut za društvena istraživanja, Zagreb:96. Преземено на 16 август 2013: [http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/%28getAttachment%29/2815170B680F82FEC125741A004F96F0/\\$File/NOTE7D6JZ6.pdf](http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/%28getAttachment%29/2815170B680F82FEC125741A004F96F0/$File/NOTE7D6JZ6.pdf);
28. Петрова, Ѓ. Е., Атанасова Т. (2013) *Компетенции на наставникот менаџер*. Преземено на 21 мај.2013: <http://eprints.ugd.edu.mk/4610/>;
29. Розалинда, П.К.(2008). *Стратегији, методи и техники за успешно менаџирање со одделението или класот*, Скопје:173;
30. Rira, A.(2011) What Does Being Proactive Mean?. eHow. Превземено на Мај 07,2012: [http://www.ehow.com/about\\_5410751\\_being-proactive-mean.html](http://www.ehow.com/about_5410751_being-proactive-mean.html);
31. Стаменковски, А.(2006). *Стратегиски менаџмент*. Скопје, 293;
32. Stojaković,P.(2002).*Psihologija za nastavnike*.Banja Luka:PRELOM,198-200;



33. Sučević, V., Cvjetićanin, S., Sakač, M, D., (2004) *Образование nastavnika i učitelja u europskom konceptu kvalitete obrazovanja zasnovanom na kompetencijama*. Pedagoškifakultet, Sombor. *Životiškola*, br.25(1/2011.):57, str. 11–23. Превземено на Мај 07, 2013: <https://www.google.com/#q=Vlasta+Su%C4%8Ddevi%C4%87%2C+Stan-ko+Cvjeti%C4%87anin%2C+Marija+Saka%C4%8D%3A+Obrazovan-je+nastavnika+i+u%C4%8Ditelja%E2%80%A6+%C5%BDivot+i+%C5%A-1kola%2C+br.+25+%281%2F2011.%29%2C+god.+57.%2C+str.+11.+%E2%80%93+23>.
34. Stephen P. Robbins, David A. DeCenzo(2001) *Fundamentals of management*, third edition, Prentice-Hall, Upper Saddle river, New York: 6;
35. Walker, H. M., Colvin, G., & Ramsey, E. (1995). *Antisocial behavior in school: Strategies and best practices*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company;
36. Henley, M. (2010). *Classroom Management: A Proactive Approach* 2nd Ed., Pearson: Upper Saddle River, NJ: 288;
37. Charles, C. M. (2000). *The synergetic classroom: Joyful teaching and gentle discipline*. Reading, MA: Addison, Wesley, and Longman. (Charles 2000, 48-49);
38. Costa, A. (1991) The Search For Intelligent Life. in A. Costa, (Ed.) *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking: pp.* 100-106 Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development;
39. Shores, R. E., Gunter, P. L., & Jack, S. L. (1993). Classroom management strategies: Are they setting events for coercion? *Behavioral Disorders*, (18)2, 92-102;
40. Sheahan, K. (2011) *How to Be a Proactive Teacher*. eHow. Превземено на Мај 06, 2012: [http://www.ehow.com/how\\_12008537\\_proactive-teacher.html](http://www.ehow.com/how_12008537_proactive-teacher.html);

**ПРИЛОЗИ****Прилог 1****Протокол за слободно интервју на директорите и стручните соработници во основните училишта**

Целта на оваа интервју е да се испитаат Вашите мислења и ставови во врска со потребните и неопходни компетенции кои треба да ги поседува наставникот проактивен менаџер во училищата.

Интервјуист:

Интервјуирани:

Место на интервјуирање:

Време на интервјуирање:

Тек на истражувањето	Забелешка

**Прилог 2****Прашалник за наставниците од основните училишта**

Почитувани!

Истражувачкиот проект чија реализација е во тек има за цел да ја испита методската подготвеност на наставникот - проактивен менаџер во училиштата, неговата способност за креирање на стимулативна и креативна средина за учење. Свесни сме дека учествувањето во ова истражување бара и време и напор, но без вашата соработка и помош тоа не би се реализирало. Добиените податоци исклучиво ќе послужат во научна насока.

Упатство

Во прашалникот се дадени прашања на кои се бара Вашето мислење, став, Ваш целосен одговор. Поставени се и прашања на кои се понудени одговори ДА и НЕ. На овие прашања одговарате со заокружување на одговорот кој најмногу одговара на Вашиот суд. За некои од овие прашања се бара образложување на Вашиот суд. Тоа треба да го направите кратко, со директно образложување на судот и со наведување на факти врз кои се заснова тој суд.

Благодариме на соработката

Општи податоци  
Основно училиште:

\_\_\_\_\_

Место:

\_\_\_\_\_

Пол: а) машки б) женски

Имате завршено: а) више образование б) високо образование

**Прашања**

1. Вие сте одделенски наставник во \_\_\_\_\_ одделение.

2. Составен дел на Вашата работа како наставник е и планирањето. Какви видови на планови подготвувате пред и во текот на учебната година?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Дали при планирањето строго се придржувате кон планот и програмата предвидени за тековната година?

Да

Не

4. Со кого најчесто се консултирате при подготовка на еден наставен, работен ден?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Дали ги земате предвид интересите на учениците при планирање на наставните часови?

Да

Не

6. Наставните содржини кои ќе се обработуваат во текот на еден наставен час, работен ден ги одредувам најчесто од?

\_\_\_\_\_

7. При формулирање на целите на наставниот час, поаѓате од?

\_\_\_\_\_

8. Дали при формулирање на целите на часот ги имате во вид претходните знаења, вештини и способности на Вашите ученици?

Да

Не

9. Дали учебникот Ви е единствениот извор на информации?

Да

Не

Доколку одговорот е НЕ, кои други извори на информации за конкретната наставна содржина ги користите:

\_\_\_\_\_

10. Кои наставни средства ги познавате и кои од нив најчесто ги користите?

\_\_\_\_\_

11. Кое е најчесто применуваното наставно средство и кои се според Вас неговите предности?

\_\_\_\_\_

12. Применувате најразлични методи на наставна работа. Кои од нив најчесто ги користите? Кои се нивните предности?

\_\_\_\_\_

13. Применувате и најразлични форми, облици на наставна работа. Која форма на работа најчесто ја користите и зошто?

\_\_\_\_\_

14. Дали примената на разновидни форми, облици на работа, влијае на Вашата ангажираност околу престилизација на ентериерот во училищата?

Да

Не

15. Дали наставниот материјал за реализација на наставен час Ви е секогаш навремено подготвен?

Да

Не

16. Дали при реализација на часот се придржувате кон вообичаената артикулација на наставен час (воведен, главен, завршен дел)

Да

Не

17. Дали при реализација на часот ви се случува да го изоставите воведниот или некој друг дел од часот?

Да

Не

Зошто?

---

---

18. Дали при реализација на наставниот час овозможувате активности на учениците низ кои тие самостојно креативно ќе се изразуваат?

Да

Не

19. Кои методи ги применувате за добивање на повратна информација од учениците за реализираниот наставен час?

---

---

20. Кои од наведените стратегии на поучување ги применувате:

- А) Стимулативни прашања
- Б) Провокативни прашања-ситуации
- В) Симулирани ситуации
- Г) Ситуации со намера
- Д) Анегдотски ситуации

21. Која од нив најчесто ја користите и зошто?

---

---

22. Според Вас какво треба да биде учењето на учениците?

---

---

23. Како, на кој начин ги мотивирате учениците?

---

---

24. Временска рамка за еден наставен час е 40 минути. Се придржувате ли строго кон оваа временска рамка?

Да

Не

Зошто?

---

---

25. Дали при реализација на часот ја анализирате заинтересираноста на учениците за дадена активност, па според тоа ја одредувате и временската рамка на таа активност?

Да

Не

26. Какви очекувања поврзани со постигањата на учениците поставувате?

---

---

Зошто?

---

---

27. Дали и на кој начин изведувате самооценување за планираниот и реализиран наставниот час?

---

---

28. Дали и на кој начин ги споделувате обврските во училницата со учениците?

---

---

29. Мислете ли дека вашата училница е естетски привлечно уредена и зошто?

---

---

26. Дали учениците може лесно да се движат во Вашата училница?

Да

Не

27. Дали има простор во Вашата училница каде се истакнуваат изработки на учениците, кои ја покажуваат нивната работа и напредок?

Да

Не

28. Дали имате истакнато правила на однесување во училницата?

Да

Не

29. Кој ги донесува и како се донесуваат правилата на однесување во училницата?

---

---

30. Дали претходно ви се планирани мерки кои може да ги превземате доколку се отстапува од правилата на однесување?

Да

Не

31. Што според Вас треба да промени еден наставник во врска со планирање на време, простор, организација и реализација на еден работен ден во училница?

---

---

Ви благодариме на соработката

## Прилог 3

## САМОВРЕДНУВАЊЕ НА НАСТАВНИОТ ПРОЦЕС

Наставник \_\_\_\_\_

Датум \_\_\_\_\_

За секое од наведените обележја проценете во која мера било застапено во Вашата настава

0-не било добро; +/- можело да биде подобро; + било добро

<b>ОДДЕЛЕНСКА КЛИМА</b>	0	+/-	+
Кон учениците се однесував со почит и прифаќање			
Во паралелката владееше опуштена работна атмосфера			
Го пофалив трудот на секој ученик и нивните постигнувања			
Имав само добра невербална комуникација со учениците			
Во наставата користев примерен хумор			
Спремно одговарав на прашањата од учениците			
Учениците ги почитуваа правилата на однесување на часот			
Внимателно реагирав на неприфатливото однесување на учениците (обидите за реметење на наставата)			
<b>СТРУКТУРИРАЊЕ НА НАСТАВНИОТ ЧАС</b>			
На почеток на часот јасно ја изнесов темата на наставниот час			
Давав јасни упатства и поставува јасни прашања			
На учениците во текот на часот им беше јасно што треба да направат			
Објаснував постапно, со логичен премин од едноставни кон сложени содржини			
На часот се менува различни активности			
Ги упатува учениците на клучните поими, односно на главните содржини кои учениците треба да ги научат			
Ги следев реакциите на учениците и според нив го одредував времето на премин од една активност на друга			
Наставниот час беше потполно исполнет со активности (немаше „празен од“)			
На крајот на часот накратко го резимирав она што се работеше на часот			
Наставата беше интерактивна со мноштво на прашања и одговори			
Наставниот час беше добро структуриран и добро подготвен			
<b>ВКЛУЧЕНОСТ И МОТИВИРАНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ</b>			
Учениците беа активно вклучени во наставата			
Учениците меѓусебно соработуваа			
Учениците учествуваа со интерес			
Учениците слободно изнесуваа свои идеи, поставуваа прашања и бараа објаснувања			
Ги поттикнував учениците да изнесуваат сопствени примери поврзани со содржините кои ги учеле			
<b>ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЈА/ДИФЕРЕНЦИЈАЦИЈА НА ПОУЧУВАЊЕТО</b>			
На учениците со различни способности или интереси им давав задачи со различна тежина			
На некои ученици има давав дополнителни упатства и објаснувања ако дел од учениците не разбрале или погрешно одговарале			
На учениците им давав доволно време да одговорат на прашањата кои им ги поставував			



На учениците им давав можност за избор на активности или начин на работа			
Ги вклучував учениците кои сами не се јавуваа или не учествуваа во активностите на часот			
Внимавав да одредени ученици не доминираат во расправите или активностите на часот			
<b>ПОУЧУВАЊЕ НА МЕТАКОГНИТИВНИ ВЕШТИНИ И СТРАТЕГИИ НА УЧЕЊЕ</b>			
Ставав акцент на разбирање а не само на паметење на поимите			
На учениците им поставував прашања кои ги поттикнуваа на размислување (на когнитивни процеси од повисоко ниво)			
Ги поучував учениците за тоа како да пристапат кон учењето, решаваат одредени задачи или вежбаат			
Ги поттикнував учениците со свои зборови да искажат како ја разбрале содржината која се учела			
Од учениците барав да ја проценат сопствената работа и напредување			
Ги охрабрував учениците да даваат сопствено мислење и критички осврт на содржините кои ги учеле			
Наставните содржини ги поврзував со примери од секојдневниот живот и поранешните знаења и искуства на учениците			
Давав задачи кои овозможуваат примена на знаења или вештини на секојдневни ситуации			
Учениците ги поттикнував на самостојно водење на белешки и организирање на содржините кои ги учеле (пр. издвојување на главните идеи и поими или изработка на едноставни прикази)			
Ги поттикнував учениците на поврзување на содржините од различни предмети			
<b>ПОВРАТНА ИНФОРМАЦИЈА И ФОРМАТИНО ВРЕДНУВАЊЕ НА УЧЕЊЕТО</b>			
Поставував прашања со кои го проверував разбирањето на учениците			
На учениците им давав конкретна повратна информација за нивната работа			
Навремено објаснував зошто некој одговор е правилен или не			
На конкретни примери ги објаснував своите критериуми за вреднување на работата и постигнувања на ученикот			
Го истакнував напредувањето на ученикот и нивниот успех во учењето, а не и нивните недостатоци			
Имав подготвени прашања/задачи со кои го проверував разбирањето и постигнувањето на ученикот на час			