



Универзитет „Св. Климент Охридски“ – Битола
Педагошки факултет

**Поттикнување и развој на етички вредности кај учениците
од основното образование**

ДОКТОРСКИ ТРУД

Ментор:
проф. д-р Валентина Гулевска

Кандидат:
м-р Севдије Садику

*Поттикнување и развој на етички вредности кај учениците од
основното образование*

***ДОБРОТО ОБРАЗОВАНИЕ МОРА ДА ГО НАЈДЕ ПАТОТ КОН ВИСТИНСКИОТ
БАЛАНС ПОМЕЃУ ЗНАЕЊЕТО И ВРЕДНОСТИТЕ***

Лоренс Колберг

ИЗЈАВА

Изјавувам дека при изработката на докторскиот труд ги почитував законските прописи од областа на заштитата на интелектуалната сопственост и не користев реченици или делови од трудови на други автори без да ги почитувам методолошките стандарди. Изјавата ја давам под целосна материјална и кривична одговорност.

Изјавила:

м-р Севдије Садикџ

СОДРЖИНА

Вовед	1
I. Теоретски пристап кон проблемот	7
1. Вредностите во основното образование	23
1.1. Дефинирање на клучните концепти	23
1.1.1. Вредности	23
1.1.2. Наставна програма	23
1.1.3. Наставник	25
1.1.4. Етички кодекс	25
1.2. Улогата на родителите во развојот на вредностите кај децата од прво до петто одделение	27
1.3. Улогата на наставниците во развојот на вредностите кај учениците од прво до петто одделение	42
2. Етички перспективи на наставните програми за основно образование	61
2.1. Етички перспективи на наставните програми за основно образование во Р Косово	68
2.2. Етички перспективи на наставните програми за основно образование во РС Македонија	74
2.3. Споредба на етичките перспективи на наставните програми за основно образование во Р Косово и во РС Македонија	77
2.4. Споредба на етичките перспективи на студиските програми за образование на одделенски наставници во Р Косово и во РС Македонија	79
II. Методологија на истражувањето	82
1. Предмет, цели и задачи на истражувањето	82
2. Хипотези	83
3. Варијабли.....	84

4. Методи, техники и инструменти во истражувањето	85
5. Популација во истражувањето	86
6. Примерок во истражувањето	87
7. Етика во истражувањето	87
III. Приказ и интерпретација на резултатите од истражувањето	88
1. Резултати од истражувањето со учениците	88
2. Резултати од истражувањето со наставниците	94
3. Обработка и анализа на резултатите од истражувањето со учениците	109
4. Обработка и анализа на резултатите од истражувањето со наставниците	111
5. Анализа на наставните програми	119
6. Анализа за потврдување или отфрлање на хипотезите	125
Заклучни согледувања и препораки	132
Прилози	148
Користена литература	158

ВОВЕД

Училиштата се многу сложени средини, а градењето етички вредности не е лесна задача, особено кога имаме работа со различни училишта и различни култури. Овие вредности се дефинирани различно во секое училиште. Децата денес имаат потреба од насоки во културата, а многу фактори, како што се интернетот или телевизијата, не претставуваат секогаш добар пример за развој на етичките вредности. Имајќи наум дека сите ние би сакале да имаме ученици кои имаат етички и морални вредности и кои подоцна ќе пораснат како одговорни луѓе, од особена важност е да ги поттикнеме и да ги научиме на овие вредности уште од рана возраст. Вредностите ги поставуваат стандардите за тоа што е прифатливо, а што не и затоа, ги штитат интересите како на наставниците така и на учениците. Значењето на етиката не може да се занемари на ниту едно ниво од животот, па многу е важно таа да се практикува и во областа на образованието.

Уште во античкиот период, голем број значајни мислителци го обработуваат проблемот на воспитниот елемент во образованието на младите генерации. Според Аристотел, секоја вештина и секое иследување, а, исто така, и секое дејство и секоја намера се стремат кон некакво добро. Затоа, доброто е цел кон која се стреми сè што постои. Доброто како цел се јавува во различни облици. Целта на лекарската вештина, на пример, е доброто кое се нарекува здравје, целта на натпреварите е победата, целта на образованието е знаењето итн. На прашањето што е она што човекот го прави да биде добар како човек, Аристотел ја издвојува умственоста како човечка суштествена одлика. Според него, среќа на човекот не може да биде ништо друго освен исполнување на доблесен живот. Доблеста, пак, е резултат на слободен избор на нашата волја. Аристотел душата ја дели на два дела: неразумен дел и разумен дел. Неразумниот дел на душата е хомоген и е заеднички за сите видови живи суштества. Тој дел може уште да се нарече и „вегетативен“ бидејќи од него зависат растот и развојот на душата. Разумниот дел на душата, по правило, се насочува и се стреми кон најдоброто, но искуството покажува дека освен разум, во овој дел на душата, е присутно и некое друго начело со кое разумот се бори и на кое му се спротиставува. Во

склад со ваквото психолошко учење, Аристотел и доблестите ги дели на два вида, *дијаноетички доблести* и *етички доблести*. Дијаноетичката или интелектуална доблест е доблест што се однесува на делот од душата што вклучува размислување. Етичката доблест, пак, е доблеста што се однесува на оној дел од душата што не може самостојно да расудува, но кој е способен да го следи разумот. Оваа доблест е управувана од волјата, односно од срцето. Суштината на етичката доблест е во тоа да се најде вистинска средина меѓу два екстреми, при што клучна улога имаат рационалното согледување и проценување. Етичката доблест, всушност, претставува способност на волјата да се држи на средината, во однос на екстремите, што, во крајна линија, е определено со функција на разумот. Според Ѓурик (1976), етичката доблест ги набљудува страстите и тежнењата на човечката душа. Во таа смисла, претераноста, за Аристотел, значи грешка, пропуст, односно неисполнување на целта. Од друга страна, пак, тој тврди дека етичката доблест е некој вид мерка чија цел е достигнување совршен баланс на средината, т. е. вистинска мерка и одбегнување на екстремноста што е сфатена како порок. Средината на секоја работа и на секоја појава е она што е еднакво оддалечено од нејзините две крајности: недостигот и прекумерноста, односно средината е она што не е ниту премногу, ниту премалку. Затоа, откривањето и пронаоѓањето на умереноста и средината, според Аристотел, бараат знаење. Средината на кружницата, на пример, не може точно да ја определи секој, туку само оној кој го има потребното знаење. За разлика од својот учител Платон, кој верува дека општествениот живот на човекот може да се организира според образецот на вечните идеи, Аристотел својата теорија за државата ја заснова врз објективно и систематско проучување на разновидните облици на државно уредување кои се познати во историјата до неговото време. Според Аристотел, целосно осварување на суштината (ентелехијата) на човечката природа може да се постигне само во заедница со други луѓе. Човекот е дружељубиво суштество и не може да живее сам. Осаменоста може да ја поднесат само Бог и сврот. Тие си се доволни самите на себе и немаат потреба од здружување во заедница. Со други зборови, Аристотел го дефинира човекот како граѓанин, според природата. Така, тој ја развива својата политичка концепција за *човекот како општествено битие*. Вистинското воспитание и образование, според Аристотел, мора да го имаат предвид единството на доблестите. Според Поповска (2018), Аристотел смета дека ова единство се овозможува со разборитоста (*φρόνησις*). Доблестите се единствени во смисла дека *φρόνησις* правилно ги насочува сите доблести и просудува кога и до колкава мера секоја од нив треба да се употреби во

една дадена ситуација. Во однос на редоследот на сферите на кои треба да се однесува воспитанието, Аристотел смета дека прво треба да се образува неразумниот, а потоа разумниот дел, односно прво нагонот, а потоа разумот затоа што срцето и волјата, па и желбата кај децата постојат уште со раѓањето, а, пак, размислувањето и умот природно се појавуваат со напредувањето. Аристотел дава две категории кои се исклучително важни за моралниот развој на детето: *времето* и *искуството*. Имено, дејствувајќи доблесно од навика, а потоа од *φρόνησις*, детето полека се искачува на етичката скала. Тој вели дека и првачињата ги читаат споено зборовите, а ништо не разбираат зашто знаењето треба да срасне природно, а за ова е потребно време. На тој начин, според Поповска (2018), постепено учиме да ги гледаме нештата од понијансирана перспектива градејќи го низ искуството етичкиот увид кој сè повеќе зависи од нас.

Само со воспитување човекот може да стане човек. Тој не е ништо друго од она што од него прави воспитувањето. Човекот може да го воспита само оној кој е, исто така, воспитан. Во средниот век, воспитанието на децата е насочено кон духовните вредности. Се сметало дека еден народ цивилизациски може да напредува само тогаш кога младите ќе научат да ги подредуваат своите задоволства, желби и страсти на општественото добро. Токму поради тоа, средновековното воспитание и образование на децата се насочува кон етичките вредности, како што се: милосрдноста, кроткоста, почитта и сл.

Преку схоластиката и ренесансата на Запад, се развиваат и нововековните теории за етичкото воспитание на младите. За да се разбере нивната суштина, неопходно е кратко да се осврнеме на етичките идеи на Спиноза. Според него, еден човек ќе биде доблесен, само тогаш кога ќе успее да го отфрли сопствениот егоизам – односно воодушевеноста од самиот себе – и кога ќе започне да набљудува сè од крајно прифатлива и вистинска перспектива. Тогаш тој нема да чувствува граници меѓу себе и другите. А кога тоа ќе се случи, настапува целосна смиреност. Спиноза е познат по она што големите филозофи го нарекуваат „етички рационализам“, односно тој смета дека сознанието е највисоката вредност на човекот, што понатаму води кон неговата апсолутна слобода. Исто така, Спиноза смета дека човекот ќе стане поблизок до светот што го опружува доколку во целост се запознае со него. Во таа смисла, една од основните карактеристики на неговото учење е дека само преку образованието, една индивидуа може да биде доблесна. Тоа значи дека Спиноза, со своите напредни ставови, ја отвора можноста човекот непречено етички да се развива потпирајќи се,

пред сè, врз своето расудување, односно врз својот разум. Токму поради тоа, многумина го сметаат за зачетник на филозофијата на современата ера.

Современите концепции за етичкото воспитание и образование на децата можеме да ги разгледаме преку анализа на учењето на двајца психолози, Лоренс Колберг и Алберт Бандура.

Харвардскиот психолог Лоренс Колберг (1981) смета дека основната цел на воспитанието и образованието треба да биде моралниот развој на личноста. Пристапот на Колберг започнува со претпоставката дека луѓето се мошне мотивирани да истражуваат и да бидат компетентни во функционирањето во своите средини. Во контекст на општествената средина, тоа нè води кон имитирање на моделите и улогите што ги сметаме за компетентни и авторитативни. Така, во раното детство, докази за правилноста на постапките на детето се постапките на возрасните модели. Колберг, исто така, смета дека има заеднички обрасци во општествениот живот забележани во општествените институции, како што се семејствата или врничките групи, во општественото донесување одлуки и во соработката за заедничка одбрана и одржување. Настојувајќи да станат компетентни учесници во такви институции и средини, младите луѓе од сите култури покажуваат слични шеми на однесување и размислување. Фазите на морален развој кај младите соодветствуваат на редоследот на прогресивно-инклузивните социјални кругови (семејството, врниците, пошироката заедница и сл.). Од овие причини, секоја фаза на моралниот и секоја фаза на когнитивниот развој кај човекот се тесно поврзани со свесното размислување за односите на правдата, за грижата и за почитта изложени во еден поширок круг на општествени односи.

Колберг смета дека моралното размислување, кое е основа за етичко однесување, има шест препознатливи развојни конструктивни фази. Овие шест различни фази, тој ги групира во три нивоа: претконвенционално ниво, конвенционално ниво и постконвенционално ниво. Исто така, секое од овие три нивоа содржи по две посебни фази. На тој начин, се добиваат шест фази во моралниот развој на личноста:

– Претконвенционално ниво

Децата што се помали од девет години немаат личен кодекс на морални норми. Нивната морална свест се обликува, според стандардите на возрасните. Децата на таа возраст се трудат да ги следат моралните норми на возрасните.

Фаза 1. Послушност поради страв од казна

Детето развива морално однесување за да не биде казнето.

Фаза 2. Индивидуализам и размена

Во оваа фаза, децата осознаваат дека возрасните имаат различни ставови, во поглед на донесувањето на моралните судови.

– Конвенционално ниво

Повеќето млади луѓе почнуваат да размислуваат за универзалните морални вредности во периодот на адолесценцијата. При тоа, своето морално расудување го засноваат врз моралните норми кои се прифатливи за општествената група на која ѝ припаѓаат.

Фаза 3. Добри меѓучовечки односи

Поединецот развива морално однесување кое се одобрува од средината за да биде прифатен како добра личност од другите луѓе.

Фаза 4. Одржување на општествениот поредок

Поединецот станува свесен за пошироките правила на општественото однесување. Во оваа фаза, неговите морални судови се однесуваат на почитување на правилата, односно на придржување кон законот за да се избегне вината.

– Постконвенционално ниво

На ова ниво, индивидуалното расудување на поединецот е засновано врз автономни морални принципи кои се темелат врз лични размислувања за праведноста. Според Колберг, постконвенционалното ниво на моралното расудување може да го достигнат само 10 – 15 % од возрасната популација. Повисоките фази на моралниот развој на човекот му обезбедуваат поголеми капацитети (способности) за донесување праведни одлуки.

Фаза 5. Општествен договор и индивидуални права

Поединецот станува свесен дека иако постојат правила, закони и конвенционални норми за добро однесување, кои се прифатени од најголемиот број луѓе, сепак, постојат моменти кога тие правила за добро однесување работат против интересите на одредени групи луѓе.

Фаза 6. *Универзални принципи*

Во оваа фаза, луѓето имаат развиено свој кодекс на морални норми кои може да се совпаднаат или да не се совпаѓаат со конвенционалното ниво за добро однесување. Таквите принципи може да важат за сите луѓе. На пример, универзални етички принципи се правдата и еднаквоста. Поединецот што го достигнал ова ниво на морален развој ќе биде подготвен да дејствува за да ги брани овие начела дури и ако тоа значи да се оди против конвенционалноста во општеството, односно да се страда поради последиците од неодобрувањето.

Колберг верува дека поединците постепено напредуваат во моралниот развој, односно дека ги поминуваат сите фази редоследно, без „прескокнување“. Знаењето и искуството стекнати во секоја фаза од моралниот развој, според него, служат како основа за напредување во следната фаза. Овој мислител смета дека примарната цел на секој образовен систем треба да биде моралното воспитание на личноста, а не тоа да биде второстепена задача. Во училиштата, треба да се негуваат критичкото размислување и почитувањето на различноста. Ако се прифати ставот дека образованието има важна улога во процесот на создавањето на општествените вредности, тогаш логично е да се дојде до заклучок дека основната задача на воспитувачите и наставниците не е само да ги подготват младите луѓе за конкурентност на пазарот на трудот туку да ги подготват и за живот во заедница, односно да ги израсат во добри и доблесни граѓани на едно демократско општество. Доброто образование, според Колберг, мора да го најде патот кон вистинскиот баланс помеѓу знаењето и вредностите.

Алберт Бандура (1986) од Универзитетот Стенфорд открива дека општествените модели се важен извор за учење ново однесување и дека, во голем мера, влијаат врз етичкиот развој на личноста. Според него, учењето е двонасочен процес: индивидуата учи од околината, но и околината учи од индивидуата. Со помош на своите дела, човекот може да го менува светот. Бандура смета дека луѓето се активни суштества, обработувачи на информации и промислувачи на поврзаноста помеѓу постапките и последиците од своето однесување. Во неговата теорија, се нагласува рефлектирањето на ставовите и на реакциите на другите луѓе врз однесувањето на поединецот. Насилното однесување кај човечките суштества се јавува единствено кога врз индивидуата негативно влијаат животната средина (опкружувањето) и когнитивните

фактори. На таков начин, луѓето учат едни од други, преку симулација и рефлексивност. Факторите кои влијаат врз процесот на социјалното учење се:

– *Вниманието*

Ги вклучува моделите, настаните и карактеристиките на набљудувачот.

– *Ретенцијата*

Ги вклучува помнењето и организирањето симболични докази.

– *Репродукцијата*

Ги вклучува саморефлексијата, физичките капацитети и повратните информации.

– *Мотивацијата*

Ги вклучува оформените ставови на индивидуата.

Бандура врши голем број истражувања со цел да ја докаже својата теорија. Неговиот најпознат експеримент е *Куклата Бобо*. Овој експеримент се одвива со помош на три групи деца. На првата група деца, со помош на видеоматеријал, им е прикажан возрасен човек кој се однесува насилно спрема куклата Бобо. На втората група деца, им е прикажан возрасен човек кој се однесува насилно спрема куклата Бобо и на крајот од видеото, за таквото однесување добива награда. На третата група деца, им е прикажан ист начин на однесување кон куклата, со тоа што, на крајот од видеото, возрасниот човек за таквото однесување добива казна. Потоа, на децата им е дозволено да играат со куклата. Резултатите од експериментот покажуваат дека децата го имитираат однесувањето на возрасниот човек, односно дека во текот на играта, постапуваат агресивно со куклата (момчињата се поагресивни од девојчињата). Насилно однесување најмногу покажуваат децата на кои им е прикажан видеоматеријалот во кој насилното однесување е наградено. Како што претпоставува Бандура, најголема веројатност едно однесување да биде усвоено има ако тоа однесување се смета за вредно.

Лечестер (2000) објаснува зошто етичките вредности се толку важни и што треба да се направи за да се развијат овие вредности. Според неговата концепција луѓето се уникатни суштества, способни за духовен, морален, интелектуален и физички раст и развој. Во тој контекст, тие треба:

- да развијат разбирање за сопствените карактери, за нивните силни и слаби страни
- да развијат самопочит и самодисциплина

- да го разјаснат значењето и целта на сопствениот живот и да одлучат како треба да живеат
- одговорно да ги искористат своите таленти, права и можности
- во текот на животот, да се стремат кон знаење, мудрост и разбирање
- да преземат одговорност, во рамките на своите можности, за сопствениот живот

Следствено, ние како човечки суштества и како општество, треба да се потрудиме да ги внесеме овие вредности во секојдневниот живот, особено во училиштата и да развиеме свест кај децата за нив уште од рана возраст. Клучно е да се нагласи дека овие вредности најдобро може да се научат од 6-годишна возраст (прво одделение) кога истовремено децата се запознаваат со: училишниот живот, правилата во училиштето, своите пријатели, своите наставници и новата средина. Вредностите треба да им се пренесат истовремено преку други теми, формално или неформално, и да им дојдат на децата како природен раст, што би ги претворило во одговорни луѓе на едно здраво општество. Според Инфантино и Вилк (2009), моралот и вредностите се суштински насоки за здрав и среќен живот. Ние им се восхитуваме на луѓето со добар карактер и се стремиме да бидеме ценети од членовите на семејството, пријателите и колегите. Доколку ги анкетираме истите тие луѓе на улица и ги прашаеме дали чесноста и интегритетот се вредности кон кои ќе се стремат во сопствениот живот и за кои се надеваат дека другите околу нив ќе ги покажат, несомнено, повторно ќе добиеме убедливо потврдни одговори.

Кога говориме за подобрување на етиката или за етичкото донесување одлуки, речиси сите ние се согласуваме дека, покрај тоа што сакаме овие вредности да се пренесат/учат дома, силно ја чувствуваме потребата од намерен напор во училиштата за покривање на концептите поврзани со етиката, моралот и вредностите. Освен тоа, учењето на овие вредности не значи само развој на специфична наставна програма и нејзино спроведување во одреден момент од учебната година затоа што учениците учат и преку постојано гледање на концептите, особено кога вредностите се пренесуваат или изложуваат секојдневно од нивните наставници и родители кои тие ги почитуваат.

Во изминатите дваесет години, Косово минува низ преодна фаза и оттогаш се направени многу промени во наставната програма. Сите овие промени резултираат со збунетост и нејасност, а тоа придонесува и да нема збир етички вредности кои ќе се учат/предаваат – без исклучок – во училиштата. Мотивот не е само учење на етиката туку и ширење на интелектуалните димензии и укажување на етичките вредности во

различни области. Покрај тоа, целта на етиката е да развие вештини за критичко мислење и способност за рефлектирање на личните или на колективните човечки постапки. Повеќегодишната заложба за воведување на етичкото образование во РС Македонија, главно е насочена кон усвојување на неопходните теоретски основи на етичката наука на сите три нивоа на образованието. Така, овој труд претставува преглед на вредностите во основното образование (од прво до петто одделение) и ја истражува перцепцијата на децата, наставниците и родителите за тоа што се смета за етичка вредност, а што не. Исто така, овој труд ги разгледува најдобрите пристапи за предавање на вредностите и најдобрите начини за нивна интеграција во училиштата.

Клучната мотивација за истражувањето на оваа конкретна тема произлегува од потребата да се укаже на прашања поврзани со вредностите во образованието. Поттикнувањето на етичко однесување во училищата е од клучно значење за успешна настава. Затоа, наставникот мора да посвети внимание на своите принципи за работење. Ако има јасно изградени принципи за работа, тогаш може да се воспостават и дисциплина и етичко однесување кај учениците во класот. Истражувањето, исто така, ги анализира етичките содржини во наставната програма за основно образование во Република Косово и во наставната програма за основно образование во Република Северна Македонија и дава споредба на етичките перспективи во студиските програми за образование на наставниците во двете земји.

I

ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ

1. ВРЕДНОСТИТЕ ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Ова поглавје ги разгледува вредностите во основното образование од прво до петто одделение и улогата на овие вредности во обликувањето на однесувањето на децата и во создавањето одговорни граѓани. Овде се цитираат мислења на релевантни автори дека вредностите треба да се развиваат кај децата од рана возраст.

Многу истражувања покажуваат дека децата се способни да размислуваат и да расудуваат за етичките прашања уште од најмала возраст. Како што е познато, децата на возраст од три години можат да проценат што е правилно, а што погрешно. Воведувањето вештини за критичко мислење и за морално расудување уште од рана возраст е особено корисно, а ова критичко мислење е резултат на првото разликување меѓу правилното и погрешното. Тргувајќи од овој концепт и знаејќи дека училиштата се места во кои вредностите најмногу се пренесуваат или учат, поглавјето ја испитува улогата на вредностите во основното образование и го покажува мислењето на различни автори за овие вредности. Истражувањата покажуваат дека образованието во раното детство е најважната фаза за почеток на здрав развој на личноста на детето. Како важен столб за стекнување корисни знаења, чија цел е да го подготви поединецот за понатамошен живот и работа, образованието добива големо значење во овој контекст и заедно со науката, претставува еден од клучните столбови на општествениот развој. Во оваа рамка, етичкото образование, меѓукултурниот дијалог и критичкото мислење имаат важна улога во формирањето на етички зрела личност.

Има различни ставови од различни автори кои доаѓаат од различни дисциплини за начинот на кој тие ги толкуваат вредностите. Корените на развивање навика за

карактерните доблести допираат до грчкиот филозоф Аристотел. Тој тврди дека личноста која има сила на карактерот, веројатно, ќе изгради успешен живот. Според него, личноста која постапува етички го прави тоа со помош на силата на својот карактер, а не едноставно со рационално донесување одлуки кое се заснова на последици, размислување или интелектуализирање за да се направи вистинската работа. Покрај тоа, Џозефсон (2002) тврди дека доблесните луѓе кои имаат развиено добри навики имаат длабоко вкоренети чувства, како што се сочувството и грижата за другите. Тие покажуваат карактерни црти кои е пожелно да ги стекне секој поединец во општеството: почит, лојалност, храброст и вистинољубивост. Поради овие особини, таквите поединци се успешни во донесување на етичките одлуки. Хол (1994) ги дефинира вредностите како идеали кои им даваат значење на нашите животи и се одразуваат преку приоритетите кои ги избираме и според кои дејствуваме постојано. Хил (2004), со малку поинаков акцент, тврди дека вредностите се приоритети на кои поединците и општествата од некоја култура им придаваат одредено значење. Тоа се верувања, искуства и идеали кои се почитуваат при донесувањето на етичките одлуки.

Според социјалните психолози, вредностите се перципираат како централна јадрена конструкција, која се однесува на моралните концепти и на специфичните ставови како периферни елементи. Клухолм и Стротбек (1961) сметаат дека вредносните ориентации вршат важна функција во управувањето на сопственото однесување и помагаат поединецот да ги реши проблемите. Исто така, една значајна студија на Ротер (1966) за локусот на контролата дава интересни сознанија за тоа дека самоперцепцијата за сопствените верувања (убедувања) може да го одреди однесувањето на поединецот под различни услови. При пренос на вредностите, често е корисно да се анализира рамнотежата помеѓу условите кои ја фаворизираат интерноста над екстерноста кога се развиваат стратегии за учење вредности, односно обидот да се сфатат човечките вредности од перспектива на начинот на кој ги развиваме нашата перцепција и нашето разбирање за вредностите, а особено за моралните вредности.

Во етичката концепција на емпиристот Хјум, емпатијата се поврзува со моралниот развој. Сентименталистичкиот пристап на Хјум кон значењето на моралните термини ја нагласува улогата која ја имаат одобрувањето и неодобрувањето во нашето разбирање на речениците или на тврдењата што вклучуваат такви термини. За Хјум, одобрувањето е еден вид задоволна емпатична реакција при забележување на

доброто и на задоволството што дејствата на одредена личност му ги донеле на некое трето лице (слично, *mutatis mutandis*, важи за неодобрувањето). Тоа значи дека можеме да ги одобруваме или да не ги одобруваме човечките постапки или особини пред и независно од нивното оценување во специфична морална смисла (Cohen, 2004).

Други автори (Gilligan, Spencer, Wehnberg & Bertsch, 2003) зборуваат за два различни морални системи: оној кој пристапува кон моралните прашања со концепти, како права, правда и автономија и кој инсистира на важноста на рационално изведените правила и принципи за регулирање на моралното дејствување и оној што ги закотвува моралните прашања во грижата и личната/емоционалната поврзаност со другите луѓе и што ја намалува улогата на принципите и правилата во моралната област. Во овие спротивставени системи на морално мислење, едниот ја нагласува чувствителната поврзаност, а другиот ја нагласува рационалната автономија. Вториот систем е приближно сличен на Кантовиот категорички етички императив, а првиот приближно одговара на етиката за грижата, односно претпоставува определени услови на себезаштита за остварување на моралното однесување.

Истражувачите како Дјуи (1933), Пијаже (1932) и Колберг (1976) сугерираат дека нашето разбирање на вредностите и градењето на ставовите минуваат низ низа фази од детството до зрелоста. Се смета дека процесот на развој делумно е резултат на созревањето, а делумно е под влијание на учењето. Други експерти (McPhail, Thomas & Charman, 1972) укажуваат и на моралните вредности во контекст на другите личности и на начинот на кој тие се интегрираат во општеството. Тие гледаат на моралното образование исклучиво од аспект на обѕирот кон другите. За нив, суштината на моралното однесување е обѕирот, односно грижата и меѓусебното почитување. Овие истражувачи тргнуваат од претпоставката дека моралното однесување е директна последица на интеракцијата со нашата околина и со луѓето што ја сочинуваат оваа средина.

Процесот на пренесување на вредностите и процесот на учењето, когницијата, социјализацијата и развојот на личноста се одвиваат во рамките на комплексот човечки интеракции, од кои некои обезбедуваат трајни содржини кои може или не може да бидат општествено пренесени на идните генерации, преку јазикот и традиционалните обичаи. Со други зборови, главниот тек на овој пренос го сочинува она што може да се нарече култура. Системите на вредности се составен дел на секој

културен контекст. Таму каде што се среќаваат неколку културни контексти, како што се плуралистичките и мултиетничките општества, неизбежно се поставуваат прашања кои се однесуваат на постоењето универзални вредности и специфични (релативистички) вредности на културата и на можноста да се постигне рамнотежа помеѓу двете кога станува збор за развој на наставна програма за вредности со заедничка порака (McCormack & Thomas, 2005).

Вредностите може да се опишат и како стандарди, правила, критериуми, ставови, насоки, посакувани идеи/верувања или важни работи, кои имаат клучна улога во обликувањето на животот на поединците. Вредностите му даваат насока и цврстина на животот. Тие имаат врска со нешта кои се случуваат во јавната област и кои луѓето ги сметаат за важни. Покрај другите прашања, вредностите се однесуваат на активностите во меѓучовечките односи. Како такви, тие може да се сметаат за јавни, односно за такви за кои имаат право сите да дискутираат, да ги одобруваат или да не ги одобруваат. Оценувањето на вредностите сочинува мост меѓу нас и начините на кои треба да дејствуваме или работите на кои треба да им се восхитуваме.

Сите сме свесни дека семејството и училиштата треба да ги оспособат младите генерации за согледување на она што е „правилно“ и она што е „неправилно“ во функционирањето на општественото живеење. Сепак, широк е спектарот на тоа што се верува дека е правилно и погрешно, во однос на општеството на кое му припаѓа детето, во однос на религијата, заедницата, полот итн. Така, етичките вредности не се секогаш лесни лекции за учење и не се секогаш збир правила кои децата треба да ги почитуваат бидејќи тие правила варираат од место до место и од институција до институција. Фишер (2005) објаснува дека децата, од најрана возраст, создаваат свој светоглед кој треба, со помош на возрасните, да се изгради на таков начин, што ќе ги поддржува моралното и просоцијалното однесување на децата во училиштата. Авторот ја нагласува улогата на филозофијата во создавањето услови за развој на структуриран процес на размислување и на одржлива дискусија. Релацијата помеѓу моралното образование и развојот на критичко мислење кај децата е евидентна, особено кога станува збор за градење модел на вредности за акција. Фишер верува дека наставата се состои од почитување на одредени суштински вредности, како што се: кажување на вистината, грижа кон другите и следење на општествено пропишаните правила. Но моралното образование треба да биде повеќе од учење на овие суштински вредности, без разлика колку овие вредности се за пофалба.

Вредностите научени на дидактички начин не може да се интернализираат, не може да станат дел од верувањата и вредностите на поедници. Поентата е дека децата треба да научат дека сите морални чинови имаат причина и дека ним им требаат вештини кои ќе им помогнат да се справат со моралните конфликти со кои ќе се соочат во секојдневието. Во таа насока, училиштата треба да создадат средина за истражување во училиницата што ги отелотворува социјалните форми на расудување и почитта кон другите бидејќи децата се карактеризираат со природно противречни тенденции – да бидат дарежливи и себични, да бидат конкурентни и да соработуваат, да сакаат и да мразат итн. Во обидот да се научат учениците да бидат внимателни и разумни личности, со капацитет да решаваат конфликти во себе и во општеството, мора да се прифати мислењето дека училишната средина треба да ги негува истите овие вредности. Моралното образование не може да се спроведува ако децата не се третираат како разумни суштества способни да расудуваат за своето однесување. Според него, со учество во заедница за истражување, децата учат како да размислуваат и да негуваат социјални навики потребни за добро морално однесување. Во овие грижливи училиници децата учат да:

- истражуваат прашања од личен интерес, како што се: љубовта, пријателството, смртта, малтретирањето (врсничкото насилство) и правичноста, но и поопшти филозофски прашања, како што се: личниот идентитет, промената, вистината и времето;
- развиваат сопствени ставови и ги истражуваат ставовите на другите;
- бидат јасни во своето размислување и да донесуваат промислени одуки базирани на добри причини;
- се слушаат и почитуваат едни со други;
- искушат тивки моменти на мислење и рефлектирање.

Се чини дека ваквите дискусии помагаат да се создадат морална култура, начин на размислување и заедничко дејствување кои негуваат доблести во однесувањето како што се: почит кон другите, искреност и слободоумност. Децата се, исто така, охрабрени да го пронајдат својот сопствен пат до „смыслата“. Тоа што можеме да го направиме е да се обидеме да создадеме безбедно место во кое децата ќе го споделат

тоа што го мислат, чувствуваат и доживуваат и во кое ќе се слушнат нивните размислувања, стравови и надежи.

Според Слот (2013), луѓето најчесто чувствуваат емпатија за членовите на семејството и за пријателите, што е сосема природно. Ова може да биде поврзано со средината во училищата каде што децата се пријатели едни со други и се среќаваат секој ден, па чувството на емпатија е посилено за соучениците отколку за некое дете што не го познаваат или никогаш не го запознале. Соодветно на тоа, тие се чувствуваат многу повеќе подготвени да им помогнат на своите пријатели и да ги почитуваат своите пријатели и штом ќе ги развијат овие вредности, тие ги прошируваат понатаму во нови средини. Слот тврди дека емпатијата е дел од нашиот концепт за моралот и дека луѓето реагираат врз основа на емпатија. Според него, моралниот развој и моралното образование треба да специфицираат механизми и процеси кои се психолошки разбирливи и кои, во исто време, им дозволуваат или ги предизвикуваат луѓето – не неопходно сите, туку, да речеме, повеќето луѓе – да дејствуваат во согласност со грижата, што е етичко гледање на моралната правилност. Пристапот на Слот кон моралното образование се заснова на идејата дека да се биде морален, значи да се грижиме со емпатија за другите и дека способноста да се живее според таков морал, може да биде загрознена кај децата, а подоцна и кај возрасните.

Фишер (2005) зборува за тоа дека филозофското истражување може да го поттикне пренесувањето вредности во училиштата и објаснува дека филозофското истражување со децата може да ги поддржи моралното и социјалното образование во училиштата. Тој тврди дека вистинските вредности најдобро се создаваат и се тестираат преку структуриран процес на размислување и одржлива дискусија. Природата на заедницата се истражува, а врските помеѓу моралното образование и расудувањето се илустрираат со истражувањата во училиштата. Филозофското истражување не само што им дава можност на учениците да применат критичкото мислење за верувањата и вредностите туку им нуди и модел за вредностите во акција. Овој модел се покажува како моќно средство во моралното образование бидејќи вредностите се вградени во самите процедури и морални рутини на заедничкото (сподделеното) истражување.

Хејдон (2005) се прашува дали е можно да се учи морално расудување во училиштата. Тој тврди дека не е тешко да се дојде до збир насоки за морално

расудување и дека нема причина да се мисли дека поучувањето на учениците да ги применуваат таквите упатства е потешко отколку да научат тие да размислуваат на начини соодветни за историја или хемија. Тој тврди дека потешко е прашањето дали училиштата треба да се обидат да предаваат морално расудување, со оглед на различните приговори кои излегуваат на виделина во последните години. Тој предлага моралното расудување да се предава преку модел за морално расудување и потоа да се најдат докази од тековната пракса или доколку е потребно од нови студии за тоа дека расудувањето според овој модел може да се учи. Ако имаме доволно јасна и едноставна скица на моралното расудување, нема причина да мислиме дека не е можно да се предава. Хејдон предлага едноставен збир насоки како пример, како тоа би можело да изгледа. Имено, луѓето треба да бидат свесни за начинот на кој тоа што го прават може да влијае врз другите луѓе. Понатаму, треба да се обидат да се замислат себеси во положбата на другите луѓе и да се обидат да ги сфатат. Институциите за образование или учителите би можеле да направат сличен збир упатства кон кои би се придржувале учениците.

Вринг (2005) претставува два аспекти на моралната мотивација:

- Аспект на општествена (социјална) корисност.
- Аспект на групни вредности.

Тој објаснува дека за аспект на општествена корисност на моралното образование се смета кога луѓето се интересираат за темата поради загриженост за таквите работи, на пример, главно, честотата на прилично ситни престапи меѓу младите, како: индивидуални акти на насилство, кражби, интоксикација, користење дрога и сл., што го поткопуваат воспоставениот поредок на семејниот живот. Освен тоа, овде може да се вклучат и конфликтите во училницата, кои го нарушуваат задоволителното опкружување за учење за другите. Аспектот за групни вредности промовира одредени видови однесување, посветеност и верување, не само бидејќи се погодни за угледниот свет на возрасните туку и затоа што тие се дел од ценетиот начин на живот со одреден систем на верувања, на добри примери од практиката и на односи. Сепак, авторот тврди дека двата можни пристапи кон моралното образование разгледани досега се незадоволителни, не само во комбинација, како што видовме, туку и поединечно. Целта на овие два аспекти е контролирање на младите заради удобноста и комфорот

на возрасните, бидејќи светогледот на возрасните понекогаш не се совпаѓа со светогледот на нивните деца.

Интересна концепција поврзана со поучувањето и учењето на моралните вредности кај младите изградува и Гогин (2005), кој сугерира дека треба да се искористат логиката и моќта на личниот интерес за да се постигне консензус меѓу младите луѓе за широк збир принципи и вредности. Тој тврди дека училиштата, во многу случаи, го менуваат акцентот од санкции (казни) во награди и дека развиваат систем на социјални и материјални награди за соодветно однесување. Но овие награди може успешно да функционираат само во вештачка средина. Откако ќе излезете од таа средина, може да изгледа дека наградите ги снемуга. Младите може да се соочат со кодекс кој се чини дека нуди нешто повеќе од низа старомодни мисли, кои говорат за несебичност или дури и за самопожртвуваност. Спротивно на тоа, претпазливото размислување и наградите може да имаат поголемо влијание од директната контрола на училиштето и да се користат за да се поттикне одреден опсег на однесување. Аргументот може да започне со укажување на веројатната врска помеѓу чесноста, правдата, сочувството итн. и човечката благосостојба воопшто.

Истражувачите Дензин и Линколн (1995) сугерираат дека постојат четири различни начини на кои може да се концептуализира дебатата за етичките вредности во образованието. Првиот начин се однесува на тоа дека критериумите кои се користат за оценување на постигнувањата се еднакво соодветни за проучување на општеството како целина (ова е парадигматска перспектива). Втората позиција е спротивна на оваа бидејќи се залага за ставот дека општествениот и природниот поредок се квалитативно различни и дека затоа, се потребни различни критериуми за етичка проценка на секој од нив (ова е дипарадигматска перспектива). Третата позиција е дека нема соодветни критериуми за проучување на општествениот поредок (ова е мултипарадигматска перспектива). На крај, четвртата позиција вели дека треба да се развијат нови критериуми соодветни за сите форми на истражување кои експлицитно ги одбиваат епистемолошките и онтолошките претпоставки кои, пак, го поткрепуваат позитивизмот (ова е унипарадигматска перспектива).

Образовната практика може да се замисли како делиберативен чин, кој е дизајниран за постигнување одредени цели. Тоа што имплицира е дека може да има голем број начини кои се еднакво соодветни за да се постигнат тие цели. Всушност,

учесниците во истражувачките проекти можат да одговорат на различни начини кон различните иницијативи. Меѓутоа, употребата на математички модели за опишување на образовните поставки и пропишаните списоци (листи) за одредено однесување сугерира, на пример, унилинеарен пристап кон школувањето. Квантитативното моделирање води неизбежно до одредени начини на кои се разбираат овие поставки а исклучува други. Ако некогаш имало потреба од водство во образованието во прашањата за вредностите, токму сега тоа е многу значајно имајќи ги предвид видот и големината на промените со кои се соочуваат модерните општества и нивните образовни институции (Lester, 2009). Етиката е основа на интерацијата помеѓу човекот и светот што го опкружува. Улогата и целта на етиката отсекогаш се поврзани со зачувување на човекот како личност, на човечкото достоинство и на условите за добар живот. Етиката ја штити и негува хуманоста на нашето постоење и кај нас и кај другите, а практикувањето на дијалогот е од суштинско значење. Ние постојано живееме во однос со другите, имено во однос на заемно давање и примање, па затоа, признавањето на нашата зависност од другите и грижата за другите се од суштинско значење. Етичките вредности во образованието вклучуваат принципи и практични стандарди кои имаат за цел воспитание на детскиот карактер, преку напори за негување на клучните доблести, кои се добри за поединецот и општеството. Училиштата имаат за цел да ги пренесуваат концептите: правилното и погрешното однесување, социјалниот морал, вредностите на интегритот, дисциплината, чесноста и начините на кои тие може да се применуваат во секојдневниот живот. Со интегрирање на етичките вредности во образованието, со поучувањето за нив и со нивното учење, на образованието му додаваме социјална перспектива и го правиме приспособливо кон потребите на општеството. Вредностите општо се поврзани со нешто што е добро и достоино за почит и што ги мотивира принципите за дејствување (Colnerud, 1995). Вредностите се пренесуваат од генерација на генерација, преку луѓето и институциите. Во училиштето, вредностите често се поврзани со внатрешните (личните) вредности на субјектите, независно од специфичните причини кои ја мотивираат вредноста. Вредностите може да се опишат како принципи и основни убедувања кои дејствуваат како општи водичи за однесување, односно како стандарди според кои одредени активности се оценуваат како добри или пожелни. Примери за вредности се: љубовта, еднаквоста, слободата, правдата, среќата, безбедноста, душевниот мир и вистината (Halstead & Taylor, 2000). Свеста за сложените етички прашања во училиштето може да ги подобри способностите на наставниците и

учениците да донесуваат информирани и промислени одлуки (Orlenius & Bigsten, 2006).

Етичките вредности, како што се: правдата, вистината, слободата, демократијата, грижата и солидарноста, може да се сметаат за базични вредности во земјите ширум светот и се наоѓаат во наставните програми на повеќето западни земји (Orlenius, 2001), но не толку во земјите на Балканот. Овие важни вредности се чини дека се природни и понекогаш се земаат „здро за готово“, па затоа, и не се вклучени во училишните програми како посебен предмет. Често се претпоставува дека содржината на овие вредности се толкува и опишува на ист начин во сите земји на светот. Секогаш се наоѓаме во специфични околности кои ја обезбедуваат содржината на нашиот избор, но етичките рамки помагаат да ги видиме принципите што се вклучени во изборот како резултат на збир околности.

Училиштето е посветено на промовирање на чувството за заедница и на индивидуалното чувство за самопочит. Тоа треба да биде заедница на грижа и праведност и заедница на ученици за кои знаењето претставува негувано наследство и важно достигнување (Starrat, 2005). Во овој контекст, Колберг (1978) верува дека децата треба да ги учат моралните вредности преку морални дилеми и дека наставниците имаат клучна улога во моралното образование. Наставниците треба да претставуваат примери за модели и да ги учат децата на креативен начин, односно да им овозможат средина за истражување на моралните прашања на конструктивен начин бидејќи децата ги имитираат луѓето на кои им се восхитуваат. Училиштата се средини во кои децата комуницираат едни со други и со своите наставници. Преку овие интеракции, тие, исто така, учат некои основни вредности и ја учат разликата помеѓу правилното и погрешното. Во оваа насока, новиот дваесет и први век забележува пораст на програмите за образование на карактерот, особено во основните и средните училишта (Hunter, 2000). Според *Прирачникот за наставници по етичко образование* (2015), некои од најчесто спомнуваните цели на етичкото образование се:

– Да се промовираат етичко размислување, внимание, автономија и одговорност во образовната заедница која е воспоставена во дадена образовна средина.

– Да се овозможат испитување и разбирање на важните етички принципи, вредности, доблести и идеали и да се негуваат интелектуалните и моралните способности (критичкото мислење, размислувањето, разбирањето, ценењето,

сочувството, вреднувањето итн.) потребни за одговорно морално расудување, одлучување и дејствување.

– Да се водат поединците да истражуваат различни вредности и различни морални гледишта.

– Да се посветат на признаените основни вредности и на основните човекови права, а во исто време да ги зајакнуваат самодовербата и чувството за самопочит.

– Да им помогне на поединците да ги надминат можните предрасуди, неетичката практика и другите неетички ставови, а во исто време да им помогне да создадат соодветни ставови за самопочитување и за почитување на другите околу нив, на општеството и на околината.

– Да промовира кооперативно, колаборативно однесување и да ја продлабочи мотивацијата за создавање група, класа или училишна средина која е вистинска етичка заедница.

– Да изгради карактер (со интелектуални и морални доблести) на начин што ќе му овозможи на човекот да биде морално прифатлив и лично среќен.

– Да му помогне на поединецот да стане активен член на локалните и глобалните заедници.

Етичките проблеми во образовните системи на Балканот досега не се темелно проучени, но, сепак, има еден вид јавна свест за различните етички прекршувања, кои често се изложуваат во медиумите како незаконски. Сите страни се вклучени и се еднакво одговорни за неетичкото однесување во училиштата. Децата, родителите и наставниците, исто така, може да постапуваат неетички, со што придонесуваат или за развој или за намалување на значењето на етичката култура на институциите. Сепак, децата се тие кои најчесто и најмногу се под влијание на возрасните. Наставниците, родителите и децата се свесни за своето однесување кога постапуваат неетички, но ја префрлаат вината на другата страна. Овој вид перцепција доаѓа делумно поради недостигот на комуникација помеѓу наставниците, родителите, децата и раководството на училиштето. Кога има комуникација, етичката одговорност е поделена меѓу соодветните групи. Наставниците најчесто добиваат информации од состаноците на персоналот, а децата и родителите ги добиваат информациите преку неформални извори и преку меѓусебна комуникација. Ограничената институционална комуникација меѓу наставниците, родителите и децата за етичките вредности во училиштата го објаснува недостигот на информации што тие ги имаат, во однос на етиката на наставниците, на институционалната регулатива и на очекуваното етичко однесување.

Наставниците, родителите и децата немаат институционален третман за справувањето со неетичкото однесување кога стануваат предмет на такво однесување или се сведоци на такво однесување. Стручните лица за образование наведуваат дека пренесувањето морални и етички вредности преку образованието има директно влијание врз квалитетот на општествата кои ги градиме и врз квалитетот на животот на децата за да ги направиме одговорни граѓани (Gluchmanova, 2015).

Лестер (2009, 10) тврди „без разлика дали е точно или не дека живееме во особено неморални времиња, има еден општоприфатен став дека одредени морални вредности младите треба да ги научат, пред сè, од своите учители.“ Тој ги објаснува вредностите во општеството тврдејќи дека ние ги цениме другите поради самите нив (тоа што се), а не поради тоа што го имаат или поради тоа што можат да го направат за нас. Основните вредности за развој и за морално усовршување на човекот, како и за доброто на заедницата, според Лестер, се:

- Да ги почитуваме другите, вклучително и децата.
- Да се грижиме за другите и да покажуваме добра волја во нашите односи со нив.
- Да им покажеме на другите дека се ценети.
- Да стекнеме лојалност, доверба и увереност.
- Да соработуваме со другите.
- Да ги почитуваме приватноста и имотот на другите.
- Да ги решаваме споровите по мирен пат.

Вештините за одлучување се важен фактор на етичкиот процес. Кога се справуваме со проблем или со дилема за акцијата што треба да ја преземеме или за прашањето што треба да го решиме на најдобар начин, наставниците имаат или немаат можност да направат намерен избор. Кај етичкиот процес, не се работи секогаш за она што е апсолутно правилно или погрешно, туку повеќе за начините на кои може да дојдеме до одговорите на овие типови прашања, односно за нашата спремност да се справиме со овие видови проблеми кога ќе се појават и за начинот на кој можеме да ги имплементираме тие вештини за да ги решиме проблемите. Како што наведува Мур (1998), во својата *Principia Ethica*, штом ќе можете да го идентификувате прашањето на кое треба да се одговори, тогаш сте го направиле првиот критичен чекор во процесот на етичко истражување. И, како што веќе наведовме, идентификацијата на овие прашања за етичките вредности треба да се направи во нашиот училиштен систем.

Според Инфантино (2009), прашањата кои треба да се решат кога наставниците се справуваат со етички дилеми, се:

- Кои се луѓето вклучени во настанатиот проблем?
- Кои главни избори мора да се направат?
- Како може претходното искуство, историјата или културата да влијаат врз процесот на донесување одлуки?
- Каква улога имаат родот или културата во оваа ситуација?
- Зошто е неопходно да се одмерат долгорочните ефекти од одлуката што треба да се донесе?
- Дали оваа акција би била вистинската работа? Ако не, зошто би требало да се промени?
- Како се справувате со овој вид проблем во минатото? Дали Вашиот одговор е најдобриот начин за справување со проблемот или би можеле да направите некои работи поинаку за да го подобрите Вашиот процес на донесување одлуки? (Infantino, 2009).

Правењето етички избори е навистина сложен процес и штом ќе научиме да ги идентификуваме клучните прашања што треба да се одговорат, тогаш изборот кој треба да се направи може да стане полесен и да се преземе како модел за идните случаи. Овој конкретен став е поддржан од Старат (2005) во неговото дело *Градење на етичко училиште*, каде што тој наведува дека е важно да се размислува за моралната проблематика присутна во животот на училиштето пред да се започне со формален напор за изградба на етичко училиште. Според него, треба да има дискусии во училиштето, помеѓу родителите, наставниците и учениците за да се помогне во разоткривање на проблемите на училиштата и со тоа, да се приспособува училиштето и да се управува неговата дејност кон свесност за конкурентните вредности. Во спротивно, училишната заедница може да се бори да стане етичка, без да има јасно чувство за „основата врз која може да се изгради посеопфатен напор или без какви било јасни поими за јадрото на етичките вредности кои ќе ги води нејзините практични одлуки“ (Starrat, 2005, 27). Децата се склони да ја гледаат позитивната страна на своите другари и да ги изразат своите ставови обидувајќи се да ги пренесат етичките вредности на своите врстници. Во тој контекст, развојот на етичките вредности кај учениците и нивните врстници е најмногу можен преку создавање добри односи и

комуникација меѓу пријателите во училиштето, со што се овозможуваат безбедна и мирна средина.

Како што е забележано, факторите кои имаат влијание врз поттикнување на етичките вредности кај учениците се: училишната средина, училишната култура, училишната клима, наставниците и колегијалните односи меѓу нив. Училиштата треба да практикуваат добро партнерство со учениците, наставниците и родителите, преку комуникација, соработка, следење, практикување на инклузивност и одржување на сесии за обука. Исто така, свое влијание врз поттикнувањето на етичките вредности кај учениците имаат и ефикасната соработка на училишното раководство со наставниците, со родителите и со самите ученици, преку градење здрави односи за комуникација. Од друга страна, недостигот на овие фактори доведува до назадување во развојот на етичките вредности кај учениците. Затоа, училиштето, наставниците и учениците претставуваат катализатор за вистинско функционирање на граѓанското образование (Gardner, Cairns, Lawton, 2005).

Врз основа на своите истражувања, Томлинсон (2004) претставува осум заеднички вредности за сите луѓе:

1. *Љубов*, односно морално однесување кое се заснова на солидарност и заемна помош.
2. *Вистинитост*, односно морално однесување кое се заснова на одговорност да ги исполниме нашите ветувања и да не се плашиме да го кажеме своето мислење.
3. *Правичност* (коректност), односно морално однесување кое се заснова на принципот да се однесуваме кон другите луѓе така како што би сакале другите да се однесуваат кон нас.
4. *Слобода*, односно морално однесување кое се заснова на автономност при одлучувањето.
5. *Единство*, односно морално однесување кое се заснова на соработка и солидарност на поединецот со поголем колектив или заедница на луѓе.
6. *Толеранција*, односно морално однесување кое се заснова на покажување почит кон достоинството на секој човек.

7. *Одговорност*, односно морално однесување кое се заснова на самопочит и на почитување на другите.

8. *Почит кон животот*, односно морално однесување кое се заснова на грижа за сопствениот живот, на животот на другите луѓе и на животот на другите живи суштества во природата.

На овие општи човечки вредности, според Томлинсон, се темелат и вредностите од Националниот форум за вредности во образованието и заедницата:

1. *Себство* – Го цениме секој човек како единствено суштество со внатрешна вредност, со потенцијал за духовен, морален, интелектуален и физички развој и за промена.

2. *Врски (односи)* – Ги цениме другите заради нив самите, а не поради тоа што го имаат или поради она што можат да го направат за нас, односно го цениме развојот на доброто во заедницата.

3. *Општество* – Ги цениме вистината, човековите права, законот, правдата и колективните напори за општото добро на човештвото. Особено ги цениме семејствата како извори на љубов и поддршка за сите нивни членови и како основа на општество во кое луѓето се грижат едни за други.

4. *Животна средина* – Го цениме природниот свет како извор на чуда и инспирација и ја прифаќаеме нашата должност да одржуваме одржлива животна средина за идните генерации.

Во училишниот живот, се забележува таканаречениот скриен курикулум, кој, исто така, може да има важна улога во поттикнувањето на етичките вредности кај учениците. Џонсон и Џонсон (1989) тврдат дека вредносните системи, кои лежат во основата на конкурентните, индивидуалистичките и кооперативните односи, постојат како скриен курикулум под површината на училишниот живот. Оваа програма за скриени вредности продира во социјалниот и когнитивниот развој на децата, адолесцентите и младите. Секој систем на меѓузависност има збир различни вредности кои се инхерентно вградени во него.

Според Лестер и соработниците (2000), има три клучни структури на вредности во современото општество:

Вредности кои произлегуваат од конкуренцијата: Кога ситуацијата е структурирана конкурентно, поединците работат едни против други за да постигнат одредена цел, но само еден или неколку од нив можат да ја постигнат таа цел. Настојувањето да се стекне повеќе од другите раѓа загриженост дека некој е поаметен, побрз, посилен, покомпетентен и поуспешен од нас, некој што ќе не победи. Затоа, ние секогаш мораме да бидеме први.

Вредности кои произлегуваат од индивидуалистичките напори: Кога ситуацијата е структурирана индивидуалистички, нема корелација меѓу постигнувањата на целите на учесниците. Секој поединец перципира дека може да ја постигне целта, без разлика дали другите поединци ги постигнуваат или не ги постигнуваат своите цели. Така, поединците бараат исход кој е лично корисен, без да се загрижат за исходите на другите. Вредностите што ги пренесуваат индивидуалистичките искуства се: посветеност на сопствениот личен интерес, сопствениот успех се смета за најважен и успехот на другите се смета за незначаен.

Вредностите кои произлегуваат од соработката: Кога ситуацијата е структурирана алтруистички, поединците соработуваат помеѓу себе, значи се работи заедно на постигнување на заеднички цели. Посветеноста на општото добро е највисока вредност од овој вид вредности. Во кооперативни ситуации, работата на поединците придонесува не само за нивната сопствена благосостојба туку и за доброто на сите други соработници. Во нив, е вградена грижа за општото добро и за успехот на другите бидејќи напорите на другите придонесуваат и за сопствената благосостојба.

Според истите автори, има и три вида социјална (општествена) меѓузависност, и тоа: позитивна (соработка), негативна (конкуренција) и ни една (индивидуалистички напори). Со секој вид меѓузависност, се учи збир од вредности. Овие вредности влијаат на тоа дали различноста ќе резултира со позитивни или негативни исходи. Сепак, ова не значи дека конкурентните и индивидуалистичките напори треба да бидат забранети во училиштата. Учениците треба да научат соодветно да се натпреваруваат за постигнување на одредени цели и да работат самостојно и кооперативно, како дел од тимовите. Меѓутоа, во поголемиот дел од училишниот ден, треба да се применува кооперативното учење бидејќи кооперативните искуства ги промовираат најпосакуваните вредности во општеството.

1.1. ДЕФИНИРАЊЕ НА КЛУЧНИТЕ КОНЦЕПТИ

Општествата кои се стремат кон промени може да се соочат со предизвици бидејќи во современите општества, односот помеѓу демократијата и образованието секогаш е апстрактен или се смета за нешто што самото по себе се подразбира и како таков е запоставен. Покрај новиот развој во сите животни области, земјите од Западен Балкан сè уште се борат да изградат нов систем европски вредности, особено во сферата на образованието и на човековите права. Всушност, во изминатиов период, овие земји развиваат значителен број правни документи, како што се: закони, стратегии, програми, упатства, прописи и одлуки и сл., кои се поврзани со идејата за развој на етичките вредности кај младите генерации. Врз основа на овие документи, можеме да ги дефинираме клучните концепти на истражувањето.

1.1.1. Вредности

Вредностите се стандарди, правила, критериуми, ставови, насоки, посакувани идеи/верувања и важни работи, кои имаат клучна улога во обликувањето на животот на поединците. Вредностите му даваат насока и цврстина на животот. Тие имаат врска со работи што се случуваат во јавната област и кои луѓето ги сметаат за важни. Покрај другите прашања, вредностите се однесуваат на активностите на училиштата и на меѓучовечките односи. Истражувањата покажуваат дека образованието во раното детство е најважната фаза за почеток на здрав развој. Образованието, како важен столб на стекнувањето знаење, чија цел е да се подготви поединецот за понатамошен живот и работа, добива големо значење во овој контекст и станува, заедно со науката, еден од клучните столбови на општествениот развој. Во таква рамка, етичкото образование, меѓукултурниот дијалог и критичкото размислување имаат важна улога во формирањето етички зрела човечка личност.

Поимот *вредност* честопати се надополнува со поимите *морална норма* и *постапување*. Човекот гради поглед на светот, според своите замисли и целите кон кои се движи и кои претставуваат негов избор на она што смета дека е добро. Моралната норма, пак, може да се дефинира како етичка заповед изразена на заповеден начин (императив). Постапувањето е човечко дејствување, односно конкретно манифестирано морално дејствување. Постапката се поттикнува од етичките ставови на личноста, на групата или на епохата.

Поимот *вредност*, Донеv (2018, 86) го дефинира на следниов начин: „Вредностите се израз на нашата свест за животот, за односите меѓу луѓето и за нашето постапување. Вредностите се блиски до душата на човекот затоа што ги изразуваат неговите точни чувства и внатрешни согледби. Тие се духовен елемент со кој човекот ги поттикнува своите сили и ги оправдува своите настојувања. Нивното реализирање го води човекот до етичка доблест. Тие се неговата важна внатрешна димензија, но и широка општествена мера со која тој најдобро ги мери своите достигнуања и своите духовни и материјални дострели, а во рамките на заедницата се оценуваат ориентациите, чекорите и постапките.“

1.1.2. Наставна програма

Терминот наставна програма (курикулум) вообичаено се дефинира како севкупност на образовни искуства кои се јавуваат во процесот на стекнување

компетенции и знаења. Попрецизно, терминот курикулум конкретно се однесува на планирана секвенца од наставата, односно се дефинира како збир од цели, задачи, содржини, методи, стратегии и техники за учење, што се претставени низ процес на различни аспекти на надворешна и внатрешна евалуација. Наставната програма може да вклучува планирана интеракција на учениците со образовните содржини, со материјалите, со ресурсите и со процесите за оценување на постигнатите резултати од учењето. Планирањето и организирањето на наставата се одвиваат според концептот во учебниците и според насоките што му се дадени на наставникот во предметната програма. За наставата по книжевност, курикулумот треба да ги содржи најдобрите примери од практиката кои ќе му помогнат на наставникот да изгради активна литерарност кај своите ученици. Во зависност од принципот на поделба, има различни видови курикулум. Општо, има затворен, отворен и мешан курикулум. Затворениот курикулум се фокусира на јасно усвоени задачи кои треба да се реализираат во текот на школувањето на децата. Прецизно се определени текот на наставата, наставните програми, наставните содржини и учебниците. Затворениот курикулум може да ги кочи креативноста во наставата и спонтаното учење. Отворениот курикулум е пофлексибилен од затворениот. Овој курикулум допушта спонтани промени, така што ја поттикнува иницијативата на учениците и наставниците за дополнување на содржините и со тоа, ја поттикнува и креативноста. Мешаниот курикулум се смета за модерен вид курикулум. Тој ги обединува прописите, но и оние сегменти кои настануваат во текот на воспитниот и образовниот процес. Мешаниот курикулум тежнее кон слобода, креативност и оспособување на учениците. Тој содржи курикулумски јадра, односно работни целини, а наставниците потоа се препуштаат на слободна организација и на избор на методи за работа. Има и таканаречен национален курикулум, кој ги обединува образовните вредности и целите кои се донесуваат со национален консензус.

Во литературата, се познати многу дефиниции за тоа што претставува наставна програма. Дефинициите зависат од ставовите на авторите. Според едни, наставната програма претставува систем на содржини кој е поделен на предмети, според наставниот план и е наменета за образование во соодветен вид или тип училиште. Други, пак, нагласуваат дека наставната програма претставува училиштен документ со кој се пропишуваат наставните содржини по предметите од наставниот план. Овие дефиниции, во суштина, се исти, со таа разлика што во првата, се нагласува системот

на содржини, а во втората, се нагласува тоа дека таа претставува школски документ и има конотација на државна регулатива. Наставната програма ја сочинуваат низа одлуки: што ќе се учи, зошто ќе се учи, како ќе се учи, со што ќе се учи и со какви методи ќе се учи.

Во педагошката литература, најчесто се користи следната дефиниција: „наставниот план е потраен документ (табела) со кој се определуваат и дефинираат:

- структурата на воспитно-образовната работа, односно активностите и предметите,
- обемот на застапеност на одделните видови воспитно-образовна работа искажан преку временски показател – учебните години и неделниот или годишниот фонд на часови,
- редоследот на изучување на застапените видови воспитно-образовни активности, односно модули/предмети,
- временската ангажираност на учениците, односно вкупниот број на часови во текот на денот и на неделата и работните денови во текот на годината.“

Наставниот план се изработува за квалификација од секој вид и за секое ниво на стручно образование. Контекстот на наставната програма е особено важен кога станува збор за трансфер на вредностите кај младите генерации.

1.1.3. Наставник

Наставниците постојано се соочуваат со потребата да ги водат учениците низ нивниот емотивен живот, без да бидат целосно опремени со јасни идеи или правила кои би ги олесниле нивните одлуки. Бидејќи децата поминуваат помалку време со своите родители отколку во претходните генерации, акцентот треба да се стави на влијанието на училиштата и на нивните обврски за обезбедување морално образование. Речиси секој наставник се согласува дека учениците ги учат моралните вредности следејќи ги семејството, општеството, културата, религијата и училишните норми, како и разговорите со пријателите, споделувањето работи, грижата за другите, способноста да се справат со пријателите и новата средина, работата во група, интеракцијата со другите, решавањето проблеми, разбирањето на туѓите чувства итн.

1.1.4. Етички кодекс

Уште во античко време започнуваат да се изработуваат определени кодекси за професионалното однесување на поединецот во општеството. Пример за тоа е познатата Хипократова заклетва која претставува образец за професионален етички кодекс на здравствените работници во Античка Хеллада. Во таа смисла, професионалните етички кодекси им претходат на научните теории за професионалната етика. Тие вклучуваат во себе избор на професионални вредности кои ги наложуваат правилата на поведението со кое претставниците на определена професија ги извршуваат своите дејности. Што сè може да опфаќа содржината на етичкиот кодекс во образовните институции? Првенствено, културното и етичкото однесување на работното место и професионалното изведување на наставата, како и етичките правила и норми кои треба да ги почитуваат наставниците: непристрасноста, објективноста и подготвеноста да им се помогне на учениците во процесот на стекнувањето на знаењата, навременото и ефикасното изведување на наставата, при оценувањето на знаењата на учениците, да се промовираат високи морални вредности (да не се прави дискриминација по национална, верска, полова, расна и социјална основа), приватноста и доверливоста во оценувањето (сознанијата за постигнувањата на учениците да не се споделуваат со лица кои не се дел од процесот на наставата), навременото најавување на отсуство од работа, етичкото однесување на работни состаноци (воздржувањето од негативни коментари, поддржувањето позитивни предлози, да не се упаѓа во туѓ говор и сл.), меѓуколегијалната почит и меѓуколегијалната соработка.

1.2. УЛОГАТА НА РОДИТЕЛИТЕ ВО РАЗВОЈОТ НА ВРЕДНОСТИ КАЈ ДЕЦАТА ОД ПРВО ДО ПЕТТО ОДДЕЛЕНИЕ

Ова поглавје ги разгледува мислењата на различни автори за улогата на родителите, во однос на моралниот развој на учениците од прво до петто одделение, ги опишува вредностите кои се важни за родителите, начините на кои родителите можат да им ги пренесат вредностите на своите деца и начините на обучување на родителите за соработка со наставниците, во поглед на поттикнувањето на етичките вредности кај децата.

Учењето на учениците не се одвива само во училиштата туку и во семејството и надвор од него, во пошироката заедница. Односот помеѓу вклученоста на родителите

во образовниот процес и постигнувањата на учениците е област на истражување на модерната педагогија веќе подолго време (Bonk, Gijsselaers, Ritzen, Brand-Gruwel, 2018; Epstein, 1991; Roy & Giraldo-Gracia, 2018). Општоприфатен факт е дека родителите имаат клучна улога во развојот на вредностите кај децата. Во принцип, родителите сакаат нивните деца да го ценат она што тие лично го ценат. Сепак, понекогаш родителите ја признаваат потребата за правење разлика помеѓу своите лични вредности и тоа што тие го сакаат за своите деца (Knafo и Kuczynski, 1997). Ова е затоа што тие сакаат да ги подготват своите деца за социјалниот живот каков што постои во сегашноста или може да стане во иднина. Вредностите се многу важни во родителството бидејќи длабоко влијаат врз секое однесување на децата. Родителите не само што влијаат врз формирањето на светоглед кај децата туку и го покажуваат соодветното однесување преку своите постапки. Со своето однесување, родителите се пример за своите деца. Истражувањата покажуваат дека средините во кои се воспитуваат децата имаат големо влијание врз нивните карактери, а поради тоа, нездравата средина може да доведе до формирање на нестабилни карактери. Семејството и училиштето се институции кои, во голема мера, влијаат врз формирањето на детските вредности и врз развојот на нивниот карактер. Без овие два елементи, градењето на вредности би било речиси невозможно. Во истражувањето на Хил (1976) со управителите од основните и средните училишта во САД, сите експериментални групи имаат мислење дека семејството има најголемо влијание врз етичкиот развој на децата од училишна возраст. Истражувањето, исто така, открива дека директорите од основните училишта имаат потреба од советување за решавање на етичките дилеми со кои се соочуваат училиштата со цел училишните средини да станат модел за етичко однесување на кое треба да ги научат и децата од рана возраст.

Литературата и истражувањата за улогата на родителите во развивањето на вредностите кај децата од училишна возраст главно се нејасни и општо говорат дека вредностите на родителите и родителскиот притисок децата да ги усвојат нивните вредности, може да ги наведе децата ненамерно да се приклонат кон неетичко однесување. Истражувањата покажуваат дека вредностите засновани на родителскиот стил и на позитивната соработка родител – наставник имаат позитивно влијание врз општата благосостојба и врз подобрувањето на училишниот успех на децата. Други студии (Gardner, Cairns & Lawton, 2005) ја покажуваат скалата на активното вклучување на родителите во процесот на образование на своите деца во училиштата,

за разлика од оние родители кои очекуваат само училиштето и наставниците да бидат директно одговорни за образованието на нивните деца. Меѓутоа, неетичкото однесување на децата, често, директно или индиректно, е поттикнато од нивните родители што не ѝ придаваат важност на благосостојбата на нивните личности, туку им даваат приоритет на сопствените интереси и на постигнувањата и успехот во образованието на децата. Охрабрани од вредности ориентирани кон успехот, родителите честопати не посветуваат доволно внимание на образованието засновано на вредности, туку вложуваат само во воспитувањето и образованието на своите деца со цел тие да бидат успешни професионално. Од друга страна, кога родителите недоволно соработуваат со наставниците и нив ги сметаат за директно одговорни за лошите постигнувања на своите деца, тие, исто така, покажуваат ниска свесност за етичкото воспитување на децата. Со оглед на важноста на улогата на родителите во пренесувањето вредности кај децата од предучилишно воспитување и образование, но и со оглед на одговорноста што ја имаат и понатаму, во воспитниот процес во основното образование, треба да се зајакне соработката помеѓу училиштето и семејството. Родителите треба активно да учествуваат во воспитувањето и во образованието на своите деца и треба постојано да се интересираат за нивниот училиштен живот и за промените поврзани со етичкиот развој на децата.

Друга важна улога на семејството е пренесување на идеологијата на културата на која тоа припаѓа врз децата. Родителите имаат клучна улога во процесот на социјализација на децата бидејќи на своите деца им ги пренесуваат вредностите обликувани од културните традиции и верувања, што се вградени во семејните, социјалните, економските и историските контексти (Zarit & Eggebeen, 1995). Имајќи ги предвид социјалните промени, општеството најмногу се потпира на училиштето во развивање на личноста на детето и на неговата способност да функционира како дел од група. Сепак, училиштето не може да ги реши сите општествени проблеми, ниту може да ја замени семејната улога во воспитувањето на децата. Така, семејството е првата и најважна средина во која се градат вредностите. Во таа насока, Сантос (2003, 137) констатира: „Татковците и мајките се учесници и протагонисти во образовниот процес на детето. Така, не е само нивно право, туку е и нивна должност да информираат, да судат, да донесуваат одлуки и да го надгледуваат овој процес.“

Родителите се важни за етичкото образование на своите деца затоа што тие претставуваат модел кој децата го следат. Тие ги учат децата на начинот на кој треба

да се однесуваат и на тоа дека нивното учење зависи од нивните сопствени верувања во врска со моралот. Моралната свест на родителите го поттикнува развојот на етички вредности кај децата и ваквата поврзаност на родителите со децата, придонесува за социјализација на младите, за кохезија на нивните лични вредности со општествените вредности, за приспособливост и за позитивна комуникација со животната средина. Во раното детство, детето ги прифаќа вредностите на емоционална основа затоа што тие потекнуваат од родителите и затоа што со одредно пожелно однесување (почитување на барања, наредби и забрани на своите родители), тоа ги стекнува родителската љубов и наклонетост. Воспитувањето на децата за вредностите започнува на едноставен начин – со тоа што секој родител го знае. Важно е родителите да можат да ги објаснат причините поради кои бараат нешто од своите деца, со што ќе се поттикне љубопитноста на детето за морално одлучување. Кога детето е способно за апстрактно размислување, важно е овие објаснувања да станат подуховни (Žorž, 2012). Згора на тоа, Ковачич Першин (2013) вели дека детето ги усвојува вредностите, пред сè, поради родителите, чиј став е негов модел. Детето ги добива првите импулси на етичка перцепција, преку љубовта на родителите во првите години од својот живот. Во овој однос на безусловна љубов, детето се чувствува прифатено и безбедно и затоа, одговара со доверба и љубов. Грижата на родителите спонтано го води детето кон одговорен однос кон другите луѓе, а одговорноста е основна за моралното однесување. Речиси е невозможно да се замени родителски однос со друг однос кој би овозможил поуспешно поттикнување на развој на етичките вредности кај децата, не само во нивната школска возраст туку и подоцна во текот на животот. Од таа гледна точка, повеќето студии кои ја истражуваат соработката помеѓу семејството и училиштето се фокусирани на вклученоста на родителите во училишниот живот (Гулевска 2018). Односите меѓу членовите на семејството, заедничките активности во семејството и нивниот начин на живот, како и соработката на родителите со наставниците влијаат врз формирањето на ставови и вредности кај децата од основното образование и ја зголемуваат ефикасноста на училишното раководство во справувањето со етички дилеми или конфликтни ситуации во училиниците. Вредностите засновани на различни родителски стилови, кои изразуваат методи на позитивна соработка меѓу родителот и наставникот, имаат влијание врз општата благосостојба и врз подобрувањето на успехот, како и врз училишните достигнувања на децата (Flay и Allred, 2010).

Епштајн и соработниците (2009) развиваат модел на партнерството училиште – семејство – заедница, односно рамка од шест типови вклученост на родителите во воспитно-образовниот процес, која претставува еден од највлијателните модели во областа на ангажманот и партнерството на училиштето со семејството и заедницата. Рамката од шест типови вклученост се наоѓа во основата на теоријата на Епштајн за преклопување на сферите на влијание. Теоријата ја истражува корелацијата на влијанието на училиштето, семејството и заедницата од различни аспекти. Пресекот на преклопените сфери на влијание, според Дод и Конзал (2009, 124), може да изгледа вака:

Во некои училишта сè уште има педагози кои велат: „Кога семејството само би ја завршило својата работа, ние, исто така, би можеле да си ја завршиме нашата!“ И сè уште има семејства кои велат: „Јас го одгледав ова дете, сега ваша работа е да го воспитате.“ Овие зборови отелотворуваат поглед на одделни сфери на влијание. Други воспитувачи велат: „Не можам да ја работам мојата работа, без помош од семејствата на моите ученици и без поддршка од заедницата.“ Исто така, некои родители велат: „Навистина треба да знам што се случува на училиште за да можам да му помогнам на моето дете“. Овие фрази ја отелотворуваат теоријата за преклопување на сферите на влијание.

Епштајн нагласува дека секој тип вклученост е двонасочно партнерство и дека идеално партнерство има кога субјектите работат заедно на остварување на заеднички цели (Epstein, 2003; 2009). Во тој контекст, поттикнувањето на развојот на етичките вредности кај децата, успешно може да се оствари со партнерство помеѓу воспитувачите, наставниците, родителите и другите релевантни субјекти од заедницата.

Шесте видови вклучување се:

1. Родителство

Првиот тип вклученост се јавува кога семејната практика и домашната средина ги поддржуваат „децата како ученици“ и кога училиштата ги разбираат семејствата на своите ученици.

2. Комуницирање

Вториот тип вклученост се јавува кога воспитувачите, учениците и семејствата дизајнираат ефективни форми за комуникација на релација: училиште – семејство и семејство – училиште.

3. Волонтирање

Вклученоста тип 3 се јавува кога воспитувачите, учениците и семејствата организираат помош и поддршка од родителите и кога ги сметаат родителите за активни поддржувачи и за публика на активностите на учениците.

4. Учење дома

Вклученоста тип 4 се јавува кога се обезбедуваат информации, идеи или обука за да се едуцираат семејствата за начинот на кој може да им помогнат на своите деца дома со домашните задачи и со другите школски активности.

5. Донесување одлуки

Вклученоста тип 5 се јавува кога училиштата ги вклучуваат родителите во донесувањето на училишните одлуки и кога поставуваат лидери и претставници од редот на родителите во училишните тела за управување.

6. Соработка со заедницата

Вклученоста тип 6 се јавува кога услугите, ресурсите и партнерите на заедницата се интегрирани во образовниот процес за зајакнување на училишните програми, за унапредување на семејната практика и за учење и развој на учениците.

Иако примарниот фокус на овие шест фактори е да се промовираат академските достигнувања, тие, исто така, придонесуваат за поттикнување и за развој на етички вредности кај младите генерации.

Според Хендерсон и Берла (1994), родителите кои се активни во образованието на своите деца имаат попозитивен став кон училиштето и кон неговиот персонал и добиваат поголема доверба кога им помагаат на своите деца со домашните задачи. Покрај тоа, голема е веројатноста дека тие ќе нудат поддршка за училиштето и неговите програми, а тоа придонесува да станат поактивни членови на заедницата. За наставниците, придобивките од соработката со родителите се следниве: подобра комуникација со семејствата на нивните ученици, подлабоко разбирање на нивната семејна ситуација и поефикасна комуникација со заедницата (Epstein, 2009).

Хендерсон и Берла (1994), исто така, тврдат дека училиштата ќе имаат корист од вклученоста на родителите во воспитно-образовниот процес, преку подобрување на

етичките и комуникативните капацитети на наставниците, преку поголема поддршка од семејствата за училиштето и преку повисоки академски достигнувања на учениците. Дополнително, Кларк (2007) вели дека училиштата најдобро функционираат кога родителите и заедницата се активни учесници во воспитно-образовниот процес и кога имаат чувство за припадност кон училиштето.

Ефектите од вклученоста на родителите врз постигањата на учениците се предмет на истражување на Котон и Викелунд (1989). Нивното истражување покажува дека колку поинтензивно родителите се вклучени во воспитанието и образованието на своите деца толку поголеми се академските постигнувања на децата. Ова важи за сите видови вклученост на родителите во учењето на децата и за сите типови и возрасти на ученици. Има показатели дека најефективните форми за вклучување на родителите во училишниот живот се оние кои ги задолжуваат родителите да работат со своите деца дома, на успешно реализирање на домашните задачи. Програмите кои ги вклучуваат родителите да работат со своите деца, да ја поддржуваат нивната работа со домашните задачи или да ги поучуваат, користејќи материјали и инструкции обезбедени од наставниците, покажуваат особено впечатливи резултати не само во когнитивниот домен од развојот на децата туку и во афективниот домен.

На сличен начин, истражувачите откриваат дека, во споредба со пасивните, поактивните форми за вклучување на родителите придонесуваат за постигнувањата на децата, односно ако родителите примаат телефонски повици, читаат и потпишуваат документи што ја претставуваат писмената комуникација со училиштето, активно ги поддржуваат училишните активности, помагаат во училниците или на екскурзиите и присуствуваат на родителските средби со наставниците, тогаш се создаваат поголеми услови за постигнување успех кај децата отколку во спротивен случај, кога родителите се неактивни.

Воспитувачите често ја истакнуваат критичната улога на домот и семејното опкружување во поттикнувањето на етичките вредности кај децата. Според нив, колку ќе се „искористи“ ова влијание порано толку ќе биде подобро и потемелно прифатено од децата.

Општо земено, активното вклучување на родителите во училишниот живот е корисно и позитивно за поттикнување на етичките вредности кај учениците. Што се однесува, пак, до специфичните видови вклучување на родителите во учењето на

децата што имаат најголем ефект, нема јасен одговор. Де Врај (2013) истакнува осум типа родителска вклученост кои најчесто се користат, но кои, исто така, имаат голем број слабости:

– *Родителски средби*

Родителските средби се од голема важност за комуникацијата помеѓу наставниците и родителите. Некои наставници сметаат дека не е неопходно да се одржуваат родителски средби ако нема информации за споделување, меѓутоа, таквото мислење е неосновано. Редовните родителски средби не се одржуваат само поради споделување информации туку и поради размена на идеи, искуства и вредности.

– *Родителски портали за следење на напредокот на учениците*

Многу училишта нудат онлајн пристап до информации за постигнувањата на учениците, со што им овозможуваат на родителите да бидат во тек со оценките и со редовноста на настава на своите деца. Некои наставници сметаат дека родителите можат да дознаат сè што се случува со нивното дете, едноставно преку редовно користење на родителскиот портал. Меѓутоа, ако дигиталната помош се користи само на овој начин, помошта често се нуди предочна. Освен тоа, не е возможно загрижениот родител да ја пренесе својата загриженост преку системот.

– *Отворени денови*

Повеќето училишта организираат отворени денови за родителите на почетокот на учебната година. Наставникот ги споделува она што ќе го учат учениците во текот на учебната година и правилата што ќе важат за вреднување на постигнувањата на учениците. Овој настан во училиштата дава многу информации, но многу малку суштински контакт помеѓу наставниците и родителите. Родителите не се чувствуваат како да се дел од процесот бидејќи настанот е фокусиран на она што ќе го прават учениците и на она ќе го прават наставниците.

– *Учење во домашни услови*

Вклученоста на родителите дома многу повеќе му помага на детето да научи отколку вклученоста на родителите на училиште. На повеќето ученици им се даваат редовни домашни задачи, но ретко на родителите им се кажуваат начините на кои тие може најдобро да го поддржат своето дете за да ја заврши домашната задача.

– *Свидетелства/Извештаи*

Свидетелството е проценка на постигнувањата на детето во училиштето. Тоа често е напишано на таков начин што многу родители нема да можат да разберат дали нивното дете има проблем и што стои зад тој проблем. Ова може да се случи поради употребата на кратенки или поради користење на професионална терминологија. Поради ова, свидетелствата ретко ги поттикнуваат родителите да разговараат со наставниците за ученикот.

– *Партнерство со родителите*

Училиштата честопати родителите ги сметаат за свои партнери, но она што значи да се биде ефективен партнер не е дефинирано. Без конкретни информации за начинот на кој треба да го подржуваат своето дете, родителите не се мотивирани да подржуваат партнерски врски со училиштето.

– *Помош и волонтирање*

Многу активности на училиштата не би биле остварливи, без помош на родителите. Со други зборови, ако родителите не помогнат, не може да се реализира одредена активност. На овој начин, училиштето еднострано им дава одговорност на родителите, без да им дозволи да учествуваат во процесот на донесување одлуки.

– *Билтен (The Newsletter)*

Преку реклами, телевизија, брошури, е-пошта, социјални медиуми и други средства, родителите добиваат информации за учењето и постигнувањата на своите деца. Училишните билтени честопати не ни стигнуваат до родителите. На крајот на краиштата, вестите од училиштето не може да ги натераат родителите да ги прочитаат информациите и да постапат според нив.

Овие примери ги покажуваат начините на кои може да се олесни и да се поттикне вклученоста на родителите во образованието на своите деца, како и начините на кои може да им се помогне да ги стекнат и да ги разберат вредностите што треба да ги негуваат и развиваат.

Киерфелд и соработниците (2013) претставуваат друг пристап кон учењето вредности на децата. Тие наведуваат дека вредностите најчесто се отелотворени во различните начини на размислување и дејствување на луѓето. Тие, исто така,

анализираат одредени основни начини на размислување кај возрастите кои се пренесуваат кај децата по пат на искусно учење. Има екстрвертен, рационален (калкулативен) пристап на индивидуата кон општеството и има интровертен, интринзичен („поетски“) пристап кон стварноста. И двата пристапи содржат вградени вредности кои влијаат врз развојот на детското размислување. Некои автори ја нагласуваат и важноста од обучување на родителите за поефективно пренесување на етичките вредности врз своите деца.

Екстернализацијата на проблематичното однесување на децата од основното образование вклучува агресивно, хиперкинетичко, невнимателно, импулсивно однесување. Ова однесување често се среќава во текот на основното образование на детето и е фактор на ризик за деликвенција и криминал. Бидејќи екстернализирањето на проблематичното однесување станува сè поотпорно на промени, важно е да се понудат програми за интервенција што е можно порано во животот. Општо земено, антисоцијалното однесување, вклучувајќи го тука и насилството во училиштата, меѓу другото, претставува последица и од карактерните особини на личноста кои започнуваат да се развиваат во раното детство, а се зајакнуваат во периодот на адолесценцијата. Според многубројни истражувачи, насилното однесување во училишната средина се развива, како резултат на неприспособената интеракција на ученикот со непосредното опкружување. Истражувањата покажуваат дека позитивни ефекти врз намалувањето на девијантното поведение на учениците од основното образование имаат обуките на родителите за етичка комуникација, кои ја нагласуваат улогата на родителот како примарен двигател на промената. Ваквиот ангажман на родителите ги подобрува родителските компетенции за поттикнување етички вредности кај децата, а ги намалува агресивното и хиперактивното однесување на децата. Во тој контекст, Десфоргес и Абушаар (2003) ги анализираат придобивките од довербата и почитта помеѓу детето и родителот, кои треба да се заемни. Така, децата ќе веруваат дека училиштето им е важно на родителите и ќе се залагаат повеќе да ги исполнат нивните очекувања, ќе бидат поотворени со нив и ќе разговараат за прашања и етички дилеми. На овој начин, децата ќе имаат поголема самоверба и мотивација да се снаоѓаат добро на училиште отколку кога односот родител – дете е нестабилен, поради комуникациски проблеми. Истражувачите истакнуваат дека е пожелно родителите да читаат книги заедно со своите деца, да посетуваат музеи, да им помагаат во нивните хобија итн. Некои деца не сакаат да читаат затоа што им е

досадно или не се сигурни во своите способности за читање, но, со помош на родителите, читањето заедно ќе стане навика и децата ќе покажат поголем интерес за книгите, особено во делот каде што родителите разговараат за книгата со детето. Преку анализата на книжевните ликови, децата се запознаваат со различни карактери и вредности кај луѓето кои се одобруваат или не се одобруваат од родителот. Ако родителите имаат чувство за тоа што нивните деца го учат на училиште, тие можат да им помогнат да ги поедностават концептите во нивната глава, со поврзување на тоа што го учат на училиште со активности што ги преземаат надвор од училиштето.

Родителите претставуваат „модел“ за однесување кај децата. Ако родителите го поминуваат слободното време гледајќи телевизија, децата ќе помислат дека тоа е поважно од учењето. Добро е родителите да ги анализираат сопственото однесување и сопствените вредности и преку таква интроспекција, да им покажат на децата дека и тие самите се заинтересирани за нивното учење и дека тоа го сфаќаат сериозно. Таквото однесување, во исто време, ќе им покаже на децата дека учењето може да им го подобри животот и да им овозможи подобро да ги разбираат работите што сакаат да ги прават. Децата ги набљудуваат интеракцијата на родителите и начинот на кој се решаваат проблемите во семејството. Преку тоа, тие ја учат различноста на добрите вредности кои се клучни за растењето. Детето ги учи начините на кои треба да се однесува со другите, да игра за заедничка цел и да развива тимски дух. Стилските воспитувања му помагаат на детето да учи иновативно, да ги прифаќа неуспесите и да ги надминува, да ја разбере дисциплината и да ги прифати повратните информации, како и поимите награда и казнување. Со тоа, се управува со нивниот одговор кон поттици, со што се обликува нивниот ум. Родителите се тие кои имаат клучна улога во општиот развој на своите деца. Карактерот на детето се развива под влијание на етичката ориентација на родителите. Родителството е постојана работа. Тоа не е нешто од кое човек може да се оддалечи веднаш штом ќе дојде време бидејќи на децата одвреме-навреме им требаат родителите за да останат на својот вистински пат. Старите изреки, како таа дека крушата под круша паѓа, најдобро може да ги опишат ефектите од стилот на воспитување во растењето и развојот на детето. Родителите се први ментори на своите деца и имаат голема одговорност во градењето на личноста на детето. Децата најчесто ги имитираат своите родители, а поретко ги следат и нивните упатства. Така, тоа што го прават родителите и нивниот начин на живеење се многу важни за децата. Исто така, родителите имаат важна улога во охрабрувањето и

мотивирањето на своите деца во учењето. Добрата родителска поддршка му помага на детето да стане добар ученик.

Џонсон и Џонсон (1989) забележуваат дека психолошкото здравје и социјалната компетентност се апсолутно потребни за здрав социјален и психолошки развој на децата. Кооперативната работа со врсниците и вреднувањето на соработката резултираат со поголемо психолошко здравје и поголема самодоверба. Психолошкото приспособување и здравјето на децата се зголемуваат кога во училиштата преовладуваат напори за соработка. Колку повеќе децата соработуваат едни со други толку се поголеми нивните постигнувања, толку се поголеми и нивното прифаќање и нивната поддршка од другите и толку повеќе тие се автономни и независни. Во основа, позитивниот самоидентитет се развива во рамките на поддржувачки, грижливи и кооперативни односи, а негативниот самоидентитет се развива во конкурентни, отфрлувачки или негрижливи односи. Децата кои се изолирани обично развиваат самоотфрлувачки идентитет (Leicester, Modgil & Modgil, 2000).

Програмите за основно образование засновани на соработка помеѓу училиштето и семејството може да ги подобрат однесувањето на децата и нивните академски достигнувања (O'Mara, et al., 2010; Harris & Goodall, 2008). Сепак, неетичкото однесување на децата, често директно или индиректно, е поттикнато од родителите кои им даваат приоритет на изведбите и професионалните достигнувања, а не на благосостојбата на своите деца (Callahan, 2004). Водени од вредности ориентирани кон успехот, родителите често ризикуваат да не посветат доволно внимание на образованието на своите деца засновано на вредности и да не ги вложат сите напори децата да бидат успешни во академската средина. Кога родителите изразуваат неетичко однесување, тоа може да резултира со поттикнување (директно или индиректно) на неетичко однесување и кај децата, како што се: несоодветно однесување, грубост или одбивање и занемарување на соработката со наставниците и со училиштето воопшто. Има повеќе фактори кои влијаат врз поттикнувањето на етички вредности кај децата, меѓутоа, врз некои од нив училиштата имаат мала контрола. Овие фактори се од голем интерес за носителите на одлуки во образованието (Feuerstein, 2000). Денешните родители често се зафатени со ангажманите и барањата на секојдневниот живот и се оптоварени со ниските приходи, нефлексибилното работно време и јазичните бариери. Некои родители дури и не можат редовно да ги посетуваат училишните активности или да учествуваат во образованието на своите деца (Ho, 2009). Ли и Боуен (2006) ги наведуваат културните норми, недоволните

финансиски ресурси и недостигот на образовни достигнувања како бариери за вклученоста на родителите во училиштето. Дејвис (1996) открива дека многу родители имаат ниска самодоверба, а други самите немале успех на училиште и затоа, немаат знаење и самодоверба да им помогнат на своите деца. Родителите кои не доживеале успех на училиште може да не чувствуваат потреба да му помогнат на своето дете (Greenwood & Hickman, 1991). Според Флин (2007), тие може да чувствуваат комплекс на пониска вредност поради јазикот, поради неразбирливата содржина на наставната програма и поради разговорот со персоналот, па следствено избегнуваат комуникација со училиштето. Џонсон (1994, 46), пак, тврди „чувството на несоодветност, ограничената образовна позадина или презафатеноста со основните потреби може да ги спречи родителите да комуницираат со училиштата.“

Заемната доверба и разбирањето помеѓу родителот и наставникот се вистинска тајна на среќното учење на детето. Поддршката и соработката на родителите и наставниците помага многу во работата за подобар развој на детето. Може да се забележи значителна позитивна промена кај детето ако родителите и наставниците го сфатат тоа и тесно соработуваат. Добриот однос родител – наставник води кон тоа детето позитивно да се однесува кон училишниот живот. Ова е начин децата да имаат образовен стандард поставен со наставна програма што ќе ги подготви соодветно да ги поминат сите фази од животот. Но ова не значи дека тука завршува улогата на родителите бидејќи децата ги гледаат родителите како свој пример и тие треба постојано да ги храбрат и да им помагаат во стекнувањето етички вредности. Образовното ниво на децата во семејството, според Матилев (2002), повеќе зависи од степенот на образование на родителите, па овој фактор силно влијае врз семејните односи и врз успешниот развој на децата.

Има многу студии кои покажуваат дека децата на тие родители, кои постојано се вклучени во образованието на своите деца, имаат подобри академски резултати. Де Хас (2005), во својата студија, *Преглед на односот помеѓу вклученоста на родителите и мотивацијата на учениците*, тврди дека детето кое гледа дека неговите родители имаат активен пристап кон образованието е многу помотивирано да постигнува добар училиштен успех и да усвојува вредности. Студијата продолжува со претпоставката дека детето го гледа својот родител како доверлив партнер кој му помага со домашните задачи. Откако ќе ја видат вклученоста на своите родители, тие имаат повеќе самодоверба да гледаат на резултатите од своето образование како на нешто над кое

имаат контрола. Покрај тоа, прегледниот труд на Десфоргес и Абушаар (2003), *Влијанието на вклученоста на родителите, поддршката на родителите и семејното образование врз постигањата и приспособувањето на учениците: преглед на литература*, нуди опсег на студии на едно место со цел да се анализираат позитивните и негативните страни на вклученоста на родителите во воспитанието и образованието на своите деца. Според најголемиот број автори, вклученоста на родителите има позитивен ефект врз постигањата на учениците и врз нивното приспособување во училиштето. Истражувањата на Гурјан и соработниците (2008) и на Гујон (2004) ни овозможуваат да ги споредиме состојбите по ова прашање во различни земји и општествени класи и да извлечеме заклучок дека дури и во претшколските години, родителите во индустријализираните земји, продолжуваат да минуваат значителен дел од своето време во активности за грижа на децата.

Многу училишта користат работилници и други училишни програми за да им помогнат на родителите да го научат она што се случува во училиниците. На пример, според Епштајн и Салинас (2004), училиштето *Клара Вестрон* во Кливленд, Охајо, одржува вечерни собири за родителите и децата еднаш месечно во просториите на училиштето со цел родителите и децата заедно да читаат, а наставниците да разговараат со нив за стратегиите и техниките за читање. По некое време, како што тврди Акинчина (2017), тие ќе можат да читаат романи заедно со своите родители и да разговараат за нив, што ќе им помогне да се поврзат едни со други и да создадат семејна атмосфера на заедничко учење. Дури и традиционалните стратегии за вклученост претставуваат можности за поучување и размена на вредности. Праќањето „папка за неделни задачи“ во домовите на учениците е еден позитивен чекор, но важно е родителите да имаат конкретни информации за она на што треба да внимаваат при давањето помош на учениците, со што комуникацијата оди чекор понатаму. Училиштето треба да развива долгорочна соработка со заемни цели кои помагаат во развивањето на вредностите на ученикот, а родителите не треба да бидат само набљудувачи туку активни учесници во образованието на своите деца. Покрај тоа, училиштето може да обезбеди активности кои ги вклучуваат и родителите, а преку овие активности, може да се помогне во пренесувањето на вредностите на учениците. Училиштето треба да биде отворено за родители и за креативни проекти. Во нашиот образовен систем, формите за соработка претежно ги вклучуваат консултациите родител – наставник, родителските посети на училишна средина, вклучувањето на

родителите во училишните активности кога тоа го бараат наставниците (главно од финансиски причини) и комуникацијата со училиштето преку телефон.

Досега, Министерството за образование, наука и технологија на Косово има објавено неколку документи поврзани со вклученоста на родителите во образованието на децата. Првиот документ, *Информации за родители поврзани со новата наставна програма*, е објавен во 2016 година. Како што се гледа од насловот, неговата цел е главно да ги информира родителите за новата наставна програма, но не содржи никакви релевантни информации за улогата на вредностите на образованието. Во него, се наведува дека улогата на родителите е предвидена со Законот бр.04-Л-032, и тоа со членовите 16 и 19, од кои произлегуваат советите за родители на сите нивоа на образование во Косово. Покрај тоа, овој документ нагласува дека родителите го претставуваат интересот на своите деца за обезбедување непречен процес на образование. Тие имаат важна улога во следењето и донесувањето одлуки, преку ангажман во овие совети, но и како учесници на редовните состаноци со наставниците. Исто така, во документот, се наведува дека родителите треба да посветат посебно внимание на примената на новата наставна програма, преку поддршка на училиштето, но не се наведуваат форми за соработка. Родителите можат да побараат појаснување во врска со постигањата на своите деца во одредени наставни области или можат да им ја понудат на наставниците својата стручност за реализација на одредени теми или поглавја. Тие можат да одржуваат предавања по предмети што ги владеат. Единствената фраза поврзана со вредностите во овој документ е: „Родителите треба да се грижат наставниците, управата и помошниот персонал во училиштето да не ги дискриминираат или запоставуваат децата во текот на својата работа.“ Друг водич за родители објавен на веб-страницата на МОНТ се однесува на пристапот на децата кон интернет и е објавен во 2017 година од група автори. Тоа е публикацијата *Превенција од кибервознемирување – Прирачник за родители за ризици на интернет* (2017). Документот ги третира важноста на безбедноста на децата и ризиците што произлегуваат од интернетот доколку не се под контрола. Тој ги советува родителите за начинот на кој може да ги заштитат децата од интернет. Што се однесува до ризиците од интернетот, Владата на Косово, поточно Министерството за внатрешни работи, заедно со невладини организации, организира работилници за родители во неколку косовски училишта во рамките на проектот АРИСЕ. Ваквите активности со родителите се неопходни за советите на родители на секое училиште бидејќи ова е

една од најнапредните форми за заедничко учење во ова современо време, за размена на искуства и за најдобри примери од практиката, а е и одлична перспектива за училишниот развој и за унапредувањето на училишната средина. Ваквите активности поттикнуваат соработка и ги доближуваат училиштата до заедницата. Од горенаведеното, треба да се исклучи времето што детето го поминува на интернет за учење нов јазик, за истражување за училишни задачи или за развивање некоја нова вештина или за хоби. Затоа, одговорност на родителите е да бидат свесни за времето што детето го поминува на интернет и за видот на содржината што ја посетува. Родителската контрола е опција за филтрирање на несоодветна содржина во нивните уреди поврзани на интернет.

Како што наведовме погоре, улогата на родителите е клучна и го допира речиси секој аспект од воспитанието и образованието на нивните деца. Затоа, родителите треба:

- да поттикнуваат, на директен или индиректен начин, етичко однесување на своите деца и да обесхрабруваат суровост, нечесност и сл.,
- да не ја одбиваат или занемаруваат соработката со наставниците и училиштето,
- да не поттикнуваат врничко малтретирање или лошо однесување на своите деца кон нивните пријатели или нивните наставници.

Во ова поглавје, видовме дека родителите имаат централна улога во образованието на своите деца бидејќи тие претставуваат модели кои децата ги следат. Родителите ги учат децата на начинот на кој треба да се однесуваат и нивното учење зависи од нивните сопствени верувања во врска со моралот. Во литературата, се наведуваат низа вредности кои родителите (а особено мајките) сакаат да им ги пренесат на своите деца: што е правилно, а што не; што е вистина, а што лага; што е добро, а што лошо; што значи да се направи штета или неправда; што значи да се биде учтив и да се почитува, а особено да се почитуваат возрасните; што значи да се биде послушен, да се покаже грижа за своите браќа и сестри, да се биде од помош на родителите, да се биде дарежлив, т. е. да се споделуваат храна и играчки со браќата, сестрите и со другарчињата; Исто така, родителите сакаат да им пренесат на своите деца што е: одговорност, соработка, пријателство, доверливост, независност, напорна

работа, самодоверба, решителност, имагинација, здрав начин на живот, спорт, штедење и сл.

1.3. УЛОГАТА НА НАСТАВНИЦИТЕ ВО РАЗВОЈОТ НА ВРЕДНОСТИ КАЈ УЧЕНИЦИТЕ ОД ПРВО ДО ПЕТТО ОДДЕЛЕНИЕ

Во ова поглавје, се наведуваат мислењата на релевантни автори за важноста на улогата на наставниците од основните училишта во развојот на вредностите кај децата од прво до петто одделение и предлози за начинот на кој наставниците треба да ја градат својата професионална етика и на кој тие треба да им ги пренесат вредностите на своите ученици во праксата.

Училиштата се институции кои, пред сè, обезбедуваат образование на младите генерации на една земја, им пренесуваат културни и морални вредности и им даваат простор за нови општествени промени. Училиштето има големо влијание во обликувањето на новата генерација, па затоа, е многу важна институција. Оттука, неопходна е анализа на нејзиниот придонес во пренесувањето на вредностите. Иако интелектуалното образование и стекнувањето знаење се примарни цели на училиштата, моралниот и афективниот развој на децата во училишните години не може да се занемари. Предучилишната и раната возраст се најдобро време за да им се помогне на децата да воспостават позитивен однос кон општеството. Наставниците и родителите можат да обезбедат модели за интерактивни вештини, да постават модели за интеракција во групата и да им дадат помош на децата кои се во процес на стекнување и зајакнување на социјалното разбирање и на социјалните вештини. Учениците имаат потреба од целосен развој на својата личност. Ако не се под континуирано влијание за морален и емоционален раст, овие елементи тие ги бараат во примерите на возрасните во својата околина и лесно можат да бидат пренасочени во која било насока, па нивниот интелект да се искористи на штета на човештвото (Fanthorpe, 1991). Наставниците постојано се соочуваат со потребата да ги водат учениците низ нивниот емотивен живот, без да бидат целосно опремени со јасни идеи или со правила кои би им го олесниле донесувањето одлуки.

Прашањата за образованието, обуката и личниот развој претставуваат едни од главните проблеми на современото општество. Современото општество има потреба од способни и талентирани поединци кои ќе се соочат со какви било секојдневни тешкотии, кои ќе ги решаваат најтешките проблеми и кои ќе можат да ги покажат и да ги применат добро својот талент и своето знаење, односно да бидат успешни во сè. Успешните луѓе се основата на современото општество и на современата држава. Образувањето на личноста која расте и формирањето на развиена личност се едни од главните задачи на современото општество и општеството му ја доделува оваа задача

на училиштето. Училиштето е една од главните институции директно вклучени во образованието и развојот на личноста на детето (Leicht et al., 2018).

Класниот раководител е клучна фигура во воспитно-образовните активности на училиштето. Тој е организатор на образовниот процес. Основната цел на класниот раководител е да создаде услови за откривање на потенцијалот на талентите на детето, за негов максимален развој, за негово здраво и физичко напредување и за зачувување на уникатноста на личноста на секој ученик. Работата на класниот раководител е систематска и планирана активност. Наставниците треба да ја засноваат својата активност врз образовната програма на училиштето во кое работат, врз анализата на претходните активности, врз позитивните и негативните тенденции во општествениот живот, врз основа на пристап ориентиран кон личноста земајќи ги предвид итните задачи и врз справување со училишниот наставен кадар и со ситуацијата во училишната. Кога планираат образовни активности, наставниците мора да ги земат предвид нивото на образование на учениците, социјалните и материјалните услови на нивниот живот и спецификите на семејните околности.

Образованието е ефективно само кога се комбинира со: примена на убедување, пример, натпревар и охрабрување. Степенот на успех ги одредува благосостојбата на една личност, неговиот однос кон светот и неговата желба да учествува во работата што ја врши, а ги поттикнува и креативноста и соработката. Ако ученикот види дека неговиот придонес за заедничка цел е ценет, тогаш тој ќе учествува уште поактивно и со задоволство во следните активности. Инструмент за оценување на успехот на учениците може да бидат говорот на класниот раководител, неговата интонација, гестовите, изразите на лицето и системот за наградување. Личниот пристап станува реален ако образовниот процес е однапред планиран систем во кој специјално креираната програма за животната активност е хармонично комбинирана со можностите за саморазвој и за самоуправување. Врз основа на универзалните човечки вредности и денешната реалност, човекот од 21 век треба да биде физички здрав, духовно, морално и интелектуално развиен и сестрано и активно поврзан со светот околу себе (Leicht et al., 2018).

Од големо значење во воспитно-образовната работа во основното училиште е физичкиот развој и физичка подготвеност на децата (која се врши преку системот за спорт и физичка култура и преку работа за подобрување на здравјето) и планираната

работа на класниот раководител за одржување и развивање на позитивните емоции кај детето. Не е тајна дека позитивните емоции поттикнати од наставникот, директно влијаат врз ефективноста на образовните активности. Многу првачиња имаат емотивно позитивна перцепција за училиштето и покажуваат голем интерес за школување. Силен и траен интерес го будат детето за активно учење, за креативност и за надминување на тешкотиите со кои се среќава во процесот на учење. Учењето е пријатно кога детето доживува радост. Позитивната реакција на наставникот за активноста на ученикот и вербалното одобрување или гестот го прават детето да ужива во комуникацијата со наставникот, ги зајакнува етичките и социјалните врски и придонесува за природно вклопување на детето во детскиот тим. Класниот раководител се соочува со една од најважните задачи – создавање поволна емотивна средина во училиницата со цел севкупно непречено и планирано развивање на личноста на секој ученик. Наставникот кој работи со помладите ученици им помага да ги надминат стравот и вознемиреноста и позитивно да се приспособат на училишниот живот. Затоа, мотивирањето на ученикот за морално учење е примарна одговорност на воспитувачот. Поттикнувајќи го овој тип свест, според Линдгрен (1992), воспитувачот треба да ги пренесе информациите што ги научил ученикот во конкретни ситуации кои имаат морално значење.

Процесот на образование е нераскинливо поврзан со процесот на учење и развој и е суштински во формирањето на личноста. Современото општество ја диктира потрагата по нови пристапи во организацијата на воспитно-образовниот процес, а се нагласува создавањето училиштен простор кој овозможува развој и реализација на вештините на децата. Создадете успешни ситуации, најдете можност да го стимулирате детето за активна самостојна активност. Активноста на наставникот формира кај децата систем на позитивни особини на личноста, ставови и верувања. Со формирање на знаење, човекот се развива, а развивајќи се, тој се стреми да ги прошири своите активности и својата комуникација, што, пак, бара нови знаења и вештини. Во заедничката активност се одвива развојот, односно се откриваат внатрешните способности на детето. Затоа, е важно да се обединат сите напори на семејството и училиштето за образување личност која ги исполнува современите барања на општеството. Сериозна активност на класниот раководител е поттикнување на етички вредности кај учениците од прво до петто одделение. Учеството во различни видови работни активности, доколку е правилно организирано, придонесува за формирање на

моралните квалитети кај учениците: желба да се биде од корист за општеството и за себеси, дисциплина, разбирање на работните задачи, одговорност итн. Работната активност на класниот раководител има пошироки хоризонти. Воннаставните активности, исто така, треба да се користат за вклучување на учениците во различни форми за морални и когнитивни активности, за развивање дискусии по определени етички теми и за дискусија за поединечни настани во училишниот живот, кои заедно овозможуваат подлабоко разбирање на моралните прашања. За морално образование, наставниците треба да ги користат облиците на масовната културно-уметничка и естетска активност и многуте дела од локалната историја (Leicht et al., 2018).

Пренесувањето етички вредности од наставникот до учениците има индиректна природа. Наставниците понекогаш се воздржани, во однос на наметнувањето на сопствените морални убедувања врз своите ученици, но можноста да имаат значително влијание врз моралниот развој на учениците им дава на наставниците силно чувство на исполнетост. Многу од изборите што ги прави наставникот зависат од целите на неговата активност. Британскиот филозоф Хари Бригхаус (2006) ги дели теориите за образовните цели во четири категории. Според теоријата за човековата автономија, целта на образованието е да се зголемат слободата, можностите и правото за самоопределување на личноста. Теоријата за човечкиот капитал, напротив, смета дека целта на образованието е да обезбеди гаранција за економски раст: колку е пообразована работната сила толку е поголема продуктивноста. Теоријата за човековиот развој смета дека е важно да се користи образованието како начин да се создадат услови за добар живот и за развој на личноста. Конечно, теоријата за граѓанско образование тврди дека целта на образованието е да се подготви поединецот за заеднички живот со другите во општеството. Како што гледаме, образовните цели претставени од четирите теории се тесно испреплетени. Образованието има лична, културна, но и социјална вредност. На пример, спогодбата на Европската Унија за клучните компетенции за доживотно учење се заснова на предизвиците за лично исполнување на човекот, за неговиот духовен развој, за социјалната инклузија, за активното граѓанство и за вработувањето. Клучните компетенции, според Сутроп (2014), вклучуваат мобилизација на когнитивни и на практични вештини, на креативни способности и на други психосоцијални ресурси, како што се: ставови, мотивација и контекстуално соодветни вредности. Наставникот не треба да се обидува директно да ги пренесе сопствените вредности како такви врз учениците, односно како однапред

определен збир вредности. При поттикнувањето на развој на вредности кај децата, треба да се имаат предвид и временското растојание и генерациските разлики. Наставникот треба да ги мотивира учениците да размислуваат за своите сопствени вредности и за вредностите на другите луѓе.

Во плуралистичкото општество, младите треба да се здобијат со вештини за правење избор на вредности и за рационално оправдување на изборот. Хајдон (2006) смета дека наставникот треба да го унапредува разбирањето на вредностите кај учениците и да ја негува способноста на учениците да размислуваат и да дискутираат за вредностите. Слично размислува и Лад (1990), кој тврди дека речиси сите активности и искуства, кои луѓето ги сметаат за важни (семеен живот, работа, рекреација и сл.), ги вклучуваат или дури и зависат од односите со другите. Со оглед на тоа што меѓучовечките односи претставуваат главни извори на задоволство, дружење и уживање за повеќето луѓе на сите возрасти, неможноста да се иницираат и одржуваат врски е извор на болка и осаменост, дури и во раните детски години. Надоврзувајќи се на теоријата на Виготски, Рогоф (1990) тврди дека когнитивниот развој на децата се јавува главно во контекст на општествените односи. Истражувањето на Рогоф покажува дека малите деца во суштина се „чираци во размислувањето“, односно дека тие учат од набљудување на врсниците и повозрасните членови во своето опкружување. Бидејќи денес децата поминуваат помалку време со своите родители отколку во претходните генерации, треба да се нагласи влијанието на училиштата во поттикнувањето и во развојот на етички вредности кај младите генерации. Речиси секој наставник се согласува дека учениците ги учат моралните вредности следејќи ги семејството, општеството, културата, религијата и училишните норми, како и разговорите и дружењето со пријателите, споделувањето, грижата за другите, групната работа, решавањето проблеми, разбирањето на чувствата на другите итн. Во исто време, ефективностa на воспитно-образовната работа директно зависи од степенот на комуникација на родителите и наставниците едни со други. Со други зборови, само со целосна соработка на училиштето и семејството може да се гради високоморална, културна, креативна и општествено зрела личност. Улогата на наставниците, според Суријашинавар (2016), е витална во обликувањето на иднината на една земја и, како таква, ја прави наставничката професија најблагодородна. Наставниците се пример за своите ученици. Образовните институции не треба да се ограничат само на настава и учење туку треба да бидат расадници на морални

вредности што ќе ги усвојат младите генерации. Тие треба да бидат место на кое се буди и развива свеста, а духот се прочистува и зајакнува, односно место на кое се садат и негуваат семето на дисциплината и посветеноста. Во училиштата, треба да се развие конструктивно дружење меѓу наставниците и учениците. Накратко, учител во вистинска смисла на зборот е оној кој самиот ги практикува човечките вредности. Наставниците им ги предаваат своите вредностите на учениците низ широк спектар на односите наставник – ученик. Тие треба да бидат коректни, дарежливи, грижливи и сочувствителни и да ги водат учениците кон одговор на моралните прашања и дилеми, преку различни активности, како што се: читање приказни и поезија, играње улоги и драми и сл. Тие треба, во секое училиште, да ги охрабруваат учениците да работат во групи, да истражуваат, да организираат, да креираат и да дизајнираат, да идентификуваат вредности, да разговараат за проблеми, да го објаснат влијанието и да го демонстрираат однесувањето во својата околина. Наставниците се одговорни да ги мотивираат учениците да учествуваат во заедницата, преку садење дрвја, чистење отпад и приспособување на нови наставни стратегии. Тие обезбедуваат висококвалитетно предавање и учење на учениците во безбедна и поддржувачка средина ориентирана кон успех. Иницијативата за развој на вредности кај учениците суштински зависи од визијата, мотивациските ставови, вредностите и однесувањето на самите наставници. Тие треба да се обидат да ги насочат и регулираат однесувањето и постапките на учениците во училиницата. Наставниците треба постојано да учествуваат во работилници и семинари и треба да користат различни методи за настава за да ги изложат вредностите. Личноста на наставникот претставува етички императив за неговите ученици и неговите постапки пренесуваат повеќе вредности отколку неговите зборови. Наставниците имаат максимално влијание врз личноста на детето во текот на неговото образование.

Аналогно на ова, можеме да ги констатираме барањата што се поставени пред наставникот во квалитетното училиште. Според експертите (Христовска & Јованова-Митковска, 2010), од наставникот се бара да има:

– *човечки квалитети*, односно висок степен на iq и eq (класична и емоционална интелигенција), општествени способности, емпатија, самоконтрола, моќ за расудување, вербални способности, способност за интерперсонално влијание врз однесувањето, ставовите, мислењето и поведението на учениците;

– *педагошки квалитети*, односно да биде педагошки водач, да го овозможи процесот на учење, да обезбеди квалитетно учење и поучување, да биде советник, да дава пример, да не е пристрасен и да биде праведен и постојан;

– *стручни квалитети*, односно да биде стручњак од својата област, да поставува предизвик во предавањето, да има висок степен на вербална, писмена и информатичка писменост; да користи различни стратегии и модели за учење и поучување, да посветува внимание на својот професионален развој, да ги структурира семинарите, да има способност за оптимално искористување на емоционалните и духовните ресурси во училницата; да е насочен кон перманентно-стручно усовршување; да создава клима на големи очекувања во училницата; да мотивира тимска работа; да биде способен за кооперативно-партиципативни односи; да ја следи динамиката на процесот на учење во училницата; да има висок степен на професионална етика.

Како што можеме да забележиме, модерните трендови во образованието бараат промени во наставничката подготовка, во наставничките способности и вештини, во наставничките компетенции, во наставничкото однесување и промени во неговиот етички кодекс кои подразбираат промени во моралните ставови кои човекот ги има кон својата работа и промени во посебните задачи и должности кон својата професија. Како професионалец, наставникот има своја професионална етика која ја сочинуваат збир правила за однесување во професијата. Има пишувани, формални (на пр., етички кодекс) и напишувани, неформални правила за однесување на наставникот (на пр., личниот светоглед), неопходни за успешно реализирање на бројните воспитно-образовни активности. Како основни елементи на професионалната етика на наставникот, Христовска и Јованова-Митковска (2010) ги истакнуваат следниве:

а) Општите морални норми на наставничката професија.

б) Правилата за однесување кон учениците, недискриминативниот приод, алтруизмот.

в) Правилата за однесување кон колегите (ширењето знаења, еднаквоста, меѓусебната подршка).

Во праксата, има и мислење според кое наставникот не треба да поттикнува етички вредности кај учениците, односно дека тој треба да биде неутрален затоа што

перцепцијата за вредностите може да варира од семејство до семејство, поради различните верувања, религијата, културното потекло итн. Сепак, во услови на работа со деца, не е можно наставникот да биде етички неутрален. Учениците усвојуваат вредности од своите наставници, свесно или несвесно, бидејќи тие за нив претставуваат етички модели. Наставниците треба да дејствуваат како пријатели, филозофи и водичи на децата. Тие не се само извор на информации туку се и ментори и чувари на децата. Учениците обично се инспирираат од наставници кои имаат висока самодоверба бидејќи тие сами по себе зрачат со доверба, оптимизам и отвореност. Таквите наставници имаат потенцијал да донесат промени во општеството.

Според мислењата на многу автори, во својата работа, наставниците треба да ги имаат предвид не само личните вредности туку и етичките стандарди на наставничката професија. Во овој контекст, можеме да ги издвоиме двете групи вредности кои обично се пренесуваат на учениците:

- Личните вредности на наставниците.
- Вредностите дефинирани во етичките кодекси на училиштата.

Основен елемент на професионалната етика на наставниците, според Сокет (1993), е педагошкиот авторитет. Истражувањата покажуваат дека пет професионални доблести на наставниците, како што се: чесност, храброст, грижа, правичност и практичност, претставуваат јадро на педагошкиот авторитет.

Хусу и Тири (2003) истражуваат случаи на морални дилеми кај финските наставници, преку различни етички перспективи и се залагаат за спојување на филозофски и емпириски начини на истражување за подобро да се разберат моралното расудување и одлучувањето на наставниците. Емпирискиот дел од нивното истражување вклучува 26 писмени извештаи за етички дилеми кои ги доживуваат наставниците од основно образование во Финска. Главните проблеми се однесуваат на конфликтот помеѓу приватните и јавните интереси. Конфликтите меѓу наставниците и родителите се чести и, во такви случаи, наставниците треба да постапуваат според своите професионални кодекси, а родителите можат да се потпрат на своите лични мислења. Има и конфликти во самите институции предизвикани од различната практика на етичките стандарди на наставниците. Државата се залага за длабоко и добро структурирано проучување на етичките аспекти на наставата, што ќе им помогне

на учениците да развијат јасно и систематско разбирање за етичките вредности во основните училишта.

Стручни лица од Институтот за образование на наставници во Холандија откриваат дека создавачите на наставните програми не користат никаква систематска и критичка анализа на односите помеѓу целите, задачите, содржината и методите на програмата и нејзините специфични морални аспекти. Исто така, истражувањата во земјите од Југоисточна Европа (Пантиќ, 2008; Згага, 2006) покажуваат дека вредностите и справувањето со етичките прашања речиси никогаш не се јасно опфатени во програмата за подготовка на наставниците, и покрај тоа што наставниците и педагозите имаат потреба од тоа. Во тој контекст, образовната практика има потреба од подобрување на академските изведби и од целосна реконструкција на техничките и педагошките аспекти бидејќи градењето позитивни односи со учениците, е дел од самата ефективна педагогија и последователно од висококвалитетната настава. Тоа значи дека вредностите не само што треба да се учат јасно и систематски туку треба да се осмисли и нивниот трансфер врз учениците. Рест и соработниците (1992) предлагаат етички модел составен од четири компоненти кои може да се користат како водич за поставување образовни цели, стратегии за настава и методи за морална евалуација:

– *Морална чувствителност*

Моралната чувствителност подразбира толкување на ситуацијата, односно да се биде свесен за можните линии на дејствување и за начинот на кој тоа дејство може да влијае врз другите.

– *Морално расудување*

Моралното расудување подразбира проценување на човековата активност, односно проценување на дејството што е морално и исправно или на дејството што е погрешно.

– *Морална мотивација*

Моралната мотивација подразбира давање приоритет на моралните вредности кои се примарни и пожелни за усвојување.

– *Морален карактер*

Моралниот карактер подразбира храброст и сила на личноста да живее според своите етички убедувања.

Ваквиот модел може да се користи за изготвување модули за обука на наставниците од областа на професионалната етика за да развијат етичко знаење, а

може да се користи и со учениците. Според Старат (2005), вистинското етичко училиште го негува етичкиот раст на сите членови на училишната заедница, преку испреплетена шема на три нивоа на организација на училиштето: ниво на наставна програма, ниво на воннаставни активности и ниво на институционална поддршка. Тоа значи дека училиштето треба да вгради во наставната програма, во воннаставната програма и во различните механизми за институционална поддршка, изобилство на можности за младите да ги научат, преку пракса, значењето на поимот етичка личност и начинот на кој може да се биде член на етичка заедница.

Според Хулинг и Реста (2001), за разлика од другите професии, наставниците се вклучени во процес во кој и самите тие треба да научат да донесуваат етички одлуки поврзани со наставната практика која треба да се следи. Така, на пример, според Блазе (1983), ако решавањето на етички дилеми нема поддршка од заедницата, важно е да се презентираат информации за фактичкото и/или за личното мислење. Перцепциите на британските наставници за значењето на етичкото образование и употребените наставни методи се позитивни, односно 72 % од испитаните наставници сметаат дека треба да има етичко образование во основните училишта, но начините за негова реализација се релативно недефинирани. Кутник (1988), пак, смета дека целите на етичкото образование треба да вклучуваат свест за моралните прашања и развивање на доблестите кај децата, од кои најважни за нивна возраст се: чесноста, правичноста и одговорноста. Од друга страна, Хол (1994) вели дека кога училиштата и наставниците ќе станат свесни за своите лични вредности, тогаш тие се способни да ги разберат и да ги претворат тие вредности во јасен систем на верување за природата на образованието. Се разбира, проучувањето на односите во семејството е прилично тешка фаза, но многу неопходна за воспитно-образовна работа на училиштето. Без ова, наставникот нема да може да им даде конкретни совети на родителите, да најде пристап за секое дете и да ја спроведе воспитно-образовната работа со најголем успех. За да се разјаснат односите во семејството, се користат и двете индивидуални форми за комуникација (на пример, посета на наставникот во семејството на детето) и општоприфатените.

Старат (2005) ги изразува своите ставови за моралните проблеми во училиштата наведувајќи дека дискусиите меѓу наставниците, учениците и родителите може да помогнат во решавањето на етичките дилеми во училиштето. Овие дискусии би довеле до мало или до големо приспособување во начинот на кој училиштето ја води својата

политика за конкурентните вредности. Училишната заедница треба да вложува колективни напори за да биде етичка. Старат тврди дека ако сакаме да изградиме етичко училиште, треба да развиеме етичка рамка која ќе нуди разбирливост за тоа што се остварува како цел. Во истражувањата од областа на етиката, се наоѓаат различни рамки кои обезбедуваат образложение за формата на етичкото образование. Некои од нив ја нагласуваат етиката на правдата, други ја нагласуваат етиката на грижата, а трети ја претпочитаат етиката на критиката. Секоја концепција дава насока за важен дел од етичкото образование, но ниту една од нив не може да опстои самостојно бидејќи тие се надополнуваат една со друга.

Тамлинсон (2004) тврди дека креативноста во училиштата треба да биде почетна точка бидејќи ефективните училишни лидери ја поттикнуваат креативноста на персоналот за да најдат подобри решенија за училишните проблеми. Кога училиштето е креативно, правилата и конвенциите ќе бидат доведени во прашање на неизбежен начин. Овој креативен процес вклучува нова евалуација на идеите, елаборација на оригиналниот увид, негово целосно одржување и развивање, а потоа и успешно применување. Според Фрајер (1996), иновацијата е комплементарен процес, кој вклучува планирање и спроведување, во кој креативната идеја доведува до подобрување на културната клима на училиштето. Кога училишното опкружување е подобро, а децата размислуваат и се изразуваат слободно, тоа придонесува за формирање етички вредности во училницата и за подобрување на односите меѓу субјектите вклучени во воспитно-образовниот процес бидејќи образованието не го подразбира само тоа што се учи туку и начинот на кој тоа се учи, односно начинот на кој може да се пренесе неговата етичка ориентација. Дури и тогаш кога работат под суптилното покровителство на професионалната етика, наставниците искрено се плашат од можноста за создавање строго морализирачки средини. Сепак, како што тврди Гарднер (2005), повеќето наставници се соочуваат со предизвикот на својата професија и нивниот професионализам се однесува на способноста да се претстави и да се брани етичката перспектива на воспитно-образовниот процес, односно чувството за колективна одговорност.

Концептот на современото демократско општество поттикнува напори за утврдување и проценување на основниот збир професионални вредности и принципи во наставничката професија. Според Сокет (1993) и Гарднер (2005), професионалната етика на наставниците може да помогне да се подобри и одбрани убедувањето за

неприкосновениот, иако ограничен и одговорен, суверенитет на образованието. Наставата е комплексен, повеќедимензионален процес на човечка интеракција, полн со секојдневни можности и предизвици за донесување одлуки. Помеѓу безбројните одлуки кои наставниците рутински ги носат, некои вклучуваат избори кои не се секогаш јасни и често се непријатни бидејќи неизбежно ќе резултираат со задоволување на една страна и незадоволство на друга страна (а понекогаш и незадоволство на сите засегнати страни). Во таа насока, според Инфантино и Вилке (2009), пожелно е секој наставник да следи формален курс по етика за време на своето додипломско или постдипломско образование. Таквиот курс би бил вреден додаток за нивното континуирано образование. Нодингс (2002) вели дека програмите за етичко образование во основните училишта често се моделирани според „доблестите на мажественост“ преземени од етичкото учење на Аристотел. Според него, неопходно е да се додаде „женска перспектива“ во поредокот на доблестите, односно да се актуализира етиката на грижата. Исто така, покрај видливите перспективи на курикулумот, значајна улога има и скриениот курикулум кој може да поттикне развој на вредности кои ќе го облагородат детскиот карактер и ќе го намалат насилното однесување во училиштата. Уште во 1981 година, Џенсен и Најт (1981) предлагаат три пристапи за етичко образование во основните училишта. Тие се:

- Појаснување на вредностите.
- Когнитивен развој.
- Етичко расудување.

Рајан (1986), од друга страна, идентификува методи за појаснување на овие пристапи. Пристапот за појаснување на вредностите е, можеби, најпопуларниот од сите пристапи. Неговата цел е кај децата да развие вештини за вреднување. Според него, процесот на вреднување се заснова на следниве методи:

- Слободен избор.
- Избирање од алтернативи.
- Избирање по внимателно разгледување на последиците од секоја алтернатива.
- Избирање засновано на награди и казни.
- Избирање засновано на потврдување/афирмација.
- Избирање засновано на постапките за избор.
- Избирање засновано на повторување.

Вториот пристап во наставата за етичко образование во училиштата е когнитивно-развојниот пристап. Традиционалната психологија учи дека моралниот развој на детето претставува производ на условите во кои тоа се развива во раното детство, односно дека тој е производ на влијанието на неговото непосредно опкружување (семејството, воспитно-образовните институции и врсниците). Се смета дека оптималните методи за морален развој на децата се наклонетоста и топлината на домот, но, исто така, и неговиот авторитет и неговата цврстина бидејќи процесот на морализација се заснова на перцепциите на детето за родителските и општествените очекувања.

Третиот пристап за етичко образование се потпира на капацитетите за етичкото расудување кај децата. Програмите за развој на овие способности, можеби, повеќе од сите други програми, се поврзани со традиционалните методи за настава во училиштата. Поддржувачите на овој пристап, Фелдмесер и Клајн (1982), веруваат дека учениците кои ќе стекнат солидно когнитивно разбирање за етичките вредности, ќе ги користат тие вредности во решавање на етичките дилеми и конфликти. Програмите кои користат рационалистички пристап се фокусираат на правото и правните модели.

Во своето дело *Вредности, наставна програма и основно училиште*, Фрејзер (1980), развива нов концепт за интегрирање на техниката за вреднување во рамките на вкупната наставна рамка за учење за децата од основно училиште. Традиционалните предмети, според главната теза изработена од Фрејзер, треба да се реорганизираат во три главни области на учење за интеграција и предавање на вредностите, во рамките на наставната програма.

Вредностите се организирани по следниот систем на организација:

1. *Секојдневен свет*

– Познавање на секојдневниот свет (вештини за учење, физички и социјални вештини).

– Способност за критичко размислување.

2. *Културно наследство*

– Почитување на уметноста.

– Креативно однесување.

3. *Етичко-политичка област*

- Верност кон демократскиот начин на живеење во општеството.
- Социјална иновативност.

Според Овенс (1992), наставниците, а особено оние наставници кои се вклучени во користењето на пристапот за појаснување на вредностите или на когнитивно-развијните пристапи, мислат дека тие треба да останат неутрални, во однос на вредностите што ги предаваат и дека треба ги нагласат структурата на интелектот и структурата на расудувачките парадигми на ученикот. Од друга страна, пак, Блејз (1983) открива дека наставниците сметаат оти наставата за основните вредности е централната димензија на тоа што значи да се биде учител и примарен извор на наградувањето и задоволството поврзани со работата. Кар (2003), пак, наведува три главни епистемолошки ставови за улогата што ја има моралното расудување кај човекот:

- Моралните тврдења и расудувања се (во принцип) апсолутно и/или објективно вистинити или лажни, точни или погрешни или, во секој случај, тие се производ на индивидуален избор или на локален општествен консензус.

- Моралните тврдења и расудувања се суштински човечки конструкти и социјални кодекси или конвенции. Како такви, тие, во голема мера, се користат во функција на локалниот општествен консензус.

- Моралните тврдења и расудувања се нешто повеќе од нерационални изрази на лична наклонетост, на предност или на вкус. Како такви, тие претставуваат субјективни изрази на свест и затоа, во најдобар случај, имаат лична специфичност.

Според Халстед и Тејлор (1996), сличен континуум има помеѓу објективистичкиот поглед на вредностите како апсолутни и универзални, од една страна, и субјективистичкиот поглед на вредностите како самоизразување на личното мислење, од друга страна, а некаде во средината е погледот на вредностите како општествени конструкти и договори кои варираат со текот на времето. Овие различни перспективи имплицираат различни, понекогаш и ривалски, концепции за улогата на наставниците во поттикнувањето на етичките вредности кај учениците. Според Кар (1993), има најмалку две такви концепции: патернализам и либерализам.

- *Патернализам*

Патернализмот општо се сфаќа како аспект на правото или одговорност на наставниците, врз основа на своето искуство, мудроста или знаењето да одлучат што е добро за учениците и за нивниот интерес. Според ова гледиште, образованието е задолжено за пренесување на вистинските, правилните и општоприфатените вредности во општеството. Моралниот развој на децата и младите е една од главните цели на образованието, па, во тој контекст, наставниците може да се спротивстават на вредностите на родителите или на вредностите од локален општествен карактер доколку тие се во спротивност со вредностите на повисоки морални авторитети прифатени со програмата за работа на училиштето. Патерналистичката концепција за улогата на наставниците при пренесувањето на вредностите кај учениците е втемелена врз традиционалните пристапи во образованието, во кои наставниците се сметаат за авторитарни чувари на повисоката мудрост, на доблестите и на соодветните вредности. Оваа концепција е повеќе карактеристична за традиционални или културно хомогени општества или заедници. Бидејќи вредностите се својствени за карактерот и за однесувањето, соодветни вредности може ефективно да се пренесат само од оние кои нив ги имаат. Така, слабата страна на оваа концепција е тоа што професионалните вредности на наставниците не може да се одвојат од нивните лични вредности, од нивниот начин на изразување, од нивните лични ставови, па дури и од нивниот надворешен изглед.

– Либерализам

Во научната литература, има различни концепции за филозофијата на либерализмот, како на пример, оние на Милс (1972), Ролс (1999), Кар (1991) и др., но заедничко за сите е верувањето дека поединците имаат неотуѓиво право слободно да го избираат своето однесување и слободно да ги градат своите ставови и вредности, без да ги критикуваат вредностите што ги негуваат другите луѓе. Поддржувачите на либералната концепција, на чело со Хемпшир (1978), се сомневаат во улогата на наставниците како морални чувари во воспитно-образовниот процес и прават разлика помеѓу приватниот и јавниот домен. Според нив, вредностите се прашање на личен избор, а наставниците, како и сите останати луѓе, имаат право приватно да имаат какви било ставови што ги претпочитаат сè додека не ги прекршуваат основните стандарди на професионалната етика. Наставниците не би можеле да бараат морален авторитет врз вредностите на родителите и учениците бидејќи нивните лични вредности понекогаш може да не се преклопуваат со вредностите на родителите. Така, според

либералистите, поттикнувањето на етичките вредности кај децата првенствено е одговорност на семејството, а, пак, наставниците првенствено треба да се занимаваат со писменоста на децата и со развојот на нивните когнитивни способности.

Ако се обидеме да ги поврземе патерналистичките и либералните гледишта за улогата на наставниците во поттикнувањето и развојот на етичките вредности кај учениците, ќе се добие впечаток дека патернализмот е усогласен со објективизмот, а либерализмот со субјективизмот. Сепак, останува отворено прашањето за тоа дали може да се размислува и за релативистичка концепција за улогата на наставниците во поттикнувањето и развојот на етичките вредности кај учениците. Теоретски, ваквата концепција би ја усвоила перспективата на социолошки пристап кон моралниот авторитет во образованието, односно би се потпираше на општествени договори со кои може да се препознаваат елементите што имаат значаен придонес во развојот на културата и традицијата на една заедница. Во тој контекст, Кар (2003) тврди дека наставниците би биле одговорни главно за пренесување на општествено признатите етички вредности, релевантни за локалната заедница.

Многу педагози, наставници, креатори на образовни политики и научници се обидуваат да изградат јасен концепт за етичко училиште. Во таа насока, заслужува да се спомене учењето на Роберт Старат (2005), кој публикува неколку студии поврзани со ваквите иницијативи. Тој се обидува да развие етички перспективи што вклучуваат три теми: грижа, правда и евалуација.

Етиката на грижата се фокусира на човечката интеракција не од формално конвенционална гледна точка, туку од гледна точка на апсолутна вредност. Оваа етика ја поставува човечката личност на piedestalot на апсолутна вредност. Таа се потпира на Кантовото етичко учење, според кое личноста на секој човек треба да ни биде цел сама по себе, а не средство за постигнување на други цели. Секој човек има внатрешно достоинство и систем на вредности, кои, во поволни услови, може да ги откријат неговите квалитети. Етиката на грижата бара искрен однос кон личноста на секој човек, подготвеност да се признае неговото право да биде тоа што е и отвореност за соочување со неговата автентична индивидуалност. Ваквата етика не бара односи на интимност, туку постулира ниво на грижа што го почитува достоинството на секоја личност и сака секоја личност да го ужива во целост правото на слободен живот. Училишната заедница посветена на етиката на грижата ќе биде втемелена врз

верувањето дека интегритетот на човечките односи треба да се смета за нешто свето и дека училиштето како организација треба да се грижи за благосостојбата на сите човечки субјекти вклучени во воспитно-образовниот процес. Оваа етика е над грижата за ефикасност, која лесно може да доведе до ситуација во која човечките суштества ќе се користат како средство за постигнување на релативно приоритетни цели, како што се: продуктивноста, подобрувањето на просечните резултати во постигнувањата на учениците или намалувањето на трошоците за функционирање на училиштето.

Етиката на правдата се темели на човечката интеракција фокусирана на праведност и почит. Праведноста значи рамномерна примена на сите човекови права загарантирани со конвенционалните норми на општеството. Самата етика на правдата што ја користиме за да ги засноваме тие стандарди извира од антрополошките и епистемолошките претпоставки на општествениот договор. Учеството во животот на заедницата ги учи поединците да размислуваат за сопственото однесување, во смисла на хармонизирање на личните вредности со општествените вредности со цел да се постигне поголема општа благосостојба на заедницата. Етиката во практика е втемелена во заедницата. Оттука, заштитата на човечкото достоинство зависи од моралниот квалитет на општествените односи и тоа е, конечно, јавна и политичка грижа. Оттука, може да се тврди дека етиката на правдата, особено кога е фокусирана на прашањата за управувањето во училишното опкружување, може да ги опфати во пракса двете сфаќања за правдата, имено правдата сфатена како индивидуален избор за праведно постапување и правдата сфатена како избор на заедницата. Во училишната средина, се потребни и двете сфаќања. Имено, индивидуалните избори се прават со одредена свест за изборите на заедницата (училишни политики), а изборите на училишната заедница се прават со одредена свест за видовите индивидуални избори кои секојдневно мора да се прават во училиштето. Училишната заедница која ја поттикнува етиката на правдата ќе се погрижи специфичните активности за етичко учење да бидат структурирани во рамките на наставните и воннаставните програми. Ова, пред сè, значи дополнителен факултативен ученички ангажман, со активно слушање и групна динамика, со разрешување конфликти, со разјаснување на вредностите, со именување на проблеми итн. Пристапите кон мултикултурното образование треба да опфаќаат не само стандардни обиди за создавање на подобро разбирање на културните разлики туку и дискусии за историските и сегашните општествени услови кои создаваат неправедни односи меѓу луѓето. Прашањата за

оценување и тестирање на знаењата на учениците би можеле да се преиспитаат од перспектива на праведноста, при што ќе се поттикне дискусија за развој на алтернативни докимолошки решенија.

Етиката на евалуацијата обезбедува рамка за развој на стабилна свесност за тоа „како стојат работите“. Наивната компонента на оптимистичките ставови и перспективи треба да се зајакне со цврста одлучност за соочување со недостатоците, слабостите и тешкотиите во функционирањето на субјектите во определена општествена сфера. Етиката на евалуацијата ги принудува просветните работници да се соочат со проблемите кои постојат во реалноста и да ја забележат појавата на несакани состојби во училишната заедница, како што се: развојот на училишната бирократија, злоупотребата на моќта на авторитетот и сл. Структурните прашања кои се вклучени во управувањето со образованието, како што се: процесот на евалуација на наставниците, хомогените системи за следење, процесот на пресметување на рангирањето во училиштето и сл., имплицираат етички оптоварувања ако содржат неоправдани претпоставки и ако наметнуваат непропорционална предност на едни за сметка на други.

На почетокот од 21 век, Новак (2002) развива концепција за вреднување на знаењето за вредностите, односно концепција за познавањето на вредностите. Според оваа концепција, образованието се соочува со две етички дилеми кои осцилираат помеѓу контрадикторните парови на основната и универзална етичка дилема, односот помеѓу доброто и злото. Тие две етички дилеми се: избор на вистинитото или погрешното и избор на убавото или грдото. Во процесот на барање решенија за овие етички дилеми, наставниците можат да ги применуваат следниве воспитно-образовни активности:

– *Разбирање на знаењето за дисциплината*

Да се разбере, значи да се сфати значењето или разумноста на одредена постапка. За да го разберат значењето на дисциплината за етичкиот развој, учениците треба да се поттикнат логички да ги поврзуваат знаењата за вредностите со секојдневните предизвици во интеракцијата на училишната заедница. Самиот наставник треба да биде модел за дисциплинирана и етички изградена личност која развива истражувачки дух кај учениците.

– *Подобрување на човечките искуства*

Од искуство знаеме дека кај човекот се јавува чувството дека нешто подобро или полошо направил. Токму тоа чувство на свесност за сопствените постапки и акции на човекот му овозможува да ја продлабочи својата мисла за моралните прашања. Во оваа перспектива на човековото искуство, всушност, се забележува разликата помеѓу светот на знаењето и светот за знаењето. Светот на знаењето ги претставува академските дисциплини, кумулативно структурирани и искуствено валоризирани, а светот за знаењето, пак, претставува свет кој е отворен за преиспитување на човечкото искуство. Во образованието, е потребно усогласување на двата света за да се создаде училишна заедница која ќе промовира развој на енергична свесност во учењето и продлабочена желба за разбирање на светот во кој живееме.

Според Инфантино и Вилке (2009), реалниот свет во кој живееме е толку брз и динамичен, што не остава ни малку време за размислување околу етичките дилеми и прашања. Токму поради тоа, развивањето добри карактерни квалитети и навики кај младите генерации е од исклучителна важност и претставува еден вид полиса за осигурување од непромислено однесување и од неетичка практика. Пука (1994) тврди дека образованието на карактерот доживува метеорски подем и дека образовните институции треба да промовираат негување на етичка писменост и негување на доблести. Според него, има шест методи кои се клучни за образованието на карактерот:

- Директно поучување на учениците за одредени основни вредности и идеали.
- Креирање етички кодекси за однесување и нивно почитување и спроведување.
- Раскажување приказни со морални поуки за учениците.
- Презентирање модели за посакуваните особини и вредности кај учениците.
- Потсетување на примери од историјата и литературата за ликови со етички квалитети.
- Обезбедување можности за достапност во училиштето и заедницата (проекти за услуги), преку кои учениците можат да вежбаат добри особини и да се стремат кон добри вредности.

Оваа различност во моралната содржина ги промовира и културната и психолошката различност помеѓу луѓето. Тоа значи дека постоењето на различни етички ориентации на кои им се дава предност наведува на дискусија. Меѓутоа, според Лестер и соработниците (2000), таквите дискусии се индиректни и интелектуално

оддалечени од стварноста за да може да ги променат вистинското однесување и вистинските мотивации за дејствување на луѓето во секојдневниот живот. Така, преку мотивација, може да се поттикнат чудните интереси на различни групи. Добриот карактер, главно, се развива од добрите мисли и од добрите намери на личноста иако вниманието, храброста или искреноста имаат сосема различни форми во различни култури. Доблесната личност е вешта во приспособувањето на самоизразувањето во такви контексти.

Томлинсон (2002) ги испитува основните етички принципи во наставата. Според него, многу ученици ги препознаваат корисноста и задоволството од поддршката што им ја даваат нивните наставници во процесот на учење. Исто така, некои од најважните лекции што ги учат учениците за општествените односи произлегуваат од начинот на кој нивните наставници се однесуваат кон нив. Така, на пример, наставниците кои ја нагласуваат грижата за имотот на училиштето и покажуваат грижа за естетскиот изглед, удобноста и редот во училницата, може да ги пренесат своите вредности врз учениците и кај нив, да поттикнат очекувања и стандарди за однесување кон пошироката општествена заедница и кон животната средина, воопшто. Самоодрекувачкиот интерес на наставникот за благосостојбата на учениците, триумфално се реконституира со неговиот професионализам и со посветеноста на својата работа. Според Гарднер (2005), наставникот треба да биде истраен во поттикнувањето и развојот на етичките вредности кај учениците, и покрај надворешните притисоци кои произлегуваат од индоктринацијата и политизацијата во образованието.

Според Томлинсон (2004), пак, значаен придонес во поттикнувањето и развојот на етичките вредности кај учениците од прво до петто одделение може да даде и професионалниот развој на наставниците. Тој наведува дека училиштата бараат идентификација на потребите за обука, за дизајнирање и за испорака на активности со цел да се засилат компетенциите за работа на наставниците по дипломирањето. Културата на обука е поврзана со менаџирањето на училиштето и затоа, треба да биде идентификувана, претставена, управувана и надгледувана од директорот на училиштето. Врз основа на својата способност за влијание, на стратешката свест, на консултантската вештина и на техничката стручност, директорот може да ги планира следниве активности: утврдување на потребата за учење, создавање платформа за техничка поддршка на учењето и имплементација на процесот за учење. Реализацијата

на обуки за јакнење на компетенциите на наставниците во полето на професионалната етика е една од клучните компоненти на успехот во пренесувањето на етичките вредности кај младите генерации.

2. ЕТИЧКИ ПЕРСПЕКТИВИ НА НАСТАВНАТА ПРОГРАМА ЗА ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ

Воспитанието и образованието се процеси кои започнуваат во раното детство и продолжуваат во текот на целиот живот. Во тие процеси, човекот прифаќа и гради вредности, собира знаења, развива вештини и способности и, на тој начин, се интегрира во општеството. Основните училишта во едно плуралистичко и демократско општество треба да бидат структурирани така што ќе функционираат слободно и хумано. Овој вид слобода подразбира способност работата да се реализира на различни начини, кои се разумни и кои се интегрален дел на наставната програма. Истражувачите, како на пример, Новак (1999) и Перки и Новак (1996), тврдат дека структурата и слободата се важни елементи во функционирањето на училиштата. Ако структурата е премногу крута, можноста за развој на креативна интеракција е намалена. Од друга страна, ако слободата нема заштита, сè се одвива стихийно и нема стабилна основа. Она што е потребно е разумна рамнотежа помеѓу структурата и слободата за да се одржуваат, заштитат и зајакнат образовните форми за мислење и дејствување.

Во современата педагошка мисла (Novak & Purkey, 2001), развиена е теорија според која образованието на младите генерации се одвива на два начини, како ефикасно „фабричко“ училиште и како „семејно“ училиште. Првиот начин на образование се заснова на продуктивноста на училиштата, споредена со

традиционалната работа на фабриките. Образованието во „фабричките“ училишта ги има следниве карактеристики:

– *Масовно производство*

Се нагласуваат поголемите училишта со голем број ученици, кои следат пропишана наставна програма на автоматски начин. Изборот е минимизиран.

– *Униформен производ*

Од учениците се очекува да ги исполнат показателите за успешност кои се мерат со резултатите од стандардизирани тестови. Учениците кои заостануваат се праќаат во еквивалент на фабричка аутлет-продавница за стандардизирана санација.

– *Ефикасност на трошоците*

Со притисокот да се добие „поголем буџет“, естетските интереси се минимизираат, а програмите кои не обезбедуваат итно исплаќање, во однос на стандардизирани резултати од тестовите, се елиминираат.

– *Технологија*

Во училиштето, доминираат машините, а висок статус се постигнува со употреба на најнова опрема. Од учениците и персоналот се очекува да бидат спремни да одговараат на машините.

– *Централизирана контрола*

Централниот штаб го налага она што треба да се направи и се развива длабок јаз меѓу мандатарот и примачот. Во училишната организација, доминираат хиерархиски професионални односи.

– *Работниците како функционери*

На наставниците, вработените и учениците постојано им се кажува што да прават. Наставниците се сметаат за потрошни и заменливи и од нив, се очекува да се придржуваат до наредбите.

Вториот начин на образование се заснова на сличноста со „семејното“ училиште, кое по организација може да биде со различна форма и големина. Структурата што ги одржува семејствата заедно се заснова на посветеноста на начинот на живеење едни со други. Овој начин за меѓусебно општење се карактеризира со следните шест карактеристики:

– *Почитување на индивидуалната уникатност*

Секој член на семејството се смета за неспоредлив и може да понуди нешто што го ценат другите членови. Како што стареат, членовите имаат сè поголем избор за придонесот во семејството.

– *Кооперативен дух*

Членовите на семејството имаат чувство дека „сите сме во ова заедно“. Тие се грижат меѓу себе и прифаќаат грижа еден од друг.

– *Чувство на припадност*

Членовите поминуваат време еден со друг и споделуваат чувство на лојалност и на топлина еден кон друг.

– *Пријатно живеалиште*

Се укажува на тоа домот да биде жива средина со растенија, боја и удобност.

– *Позитивни очекувања*

Членовите на семејството се ценети во сегашноста и се охрабруваат да ги развиваат своите уникатни таленти и да ги исполнуваат своите обврски.

– *Значајни врски со општеството*

Членовите на семејството ги изнесуваат своите интереси и таленти во јавноста и ги споделуваат со другите луѓе.

Џонсон и Џонсон (1989) нудат интересна перспектива за начинот на кој вредностите што се вткаени во училишната програма, всушност, претставуваат и системи кои се во основата на конкурентните, индивидуалистичките и кооперативните општества. Вредностите се скриен курикулум кој влијае врз социјалниот и когнитивниот развој на децата. Секој тип меѓузависност има збир вредности природно вградени во него и тие вредности одредуваат дали различноста се гледа како позитивна или негативна. Вредностите кои произлегуваат од конкурентноста на општеството се насочени кон издигнување на натпреварувачкиот дух меѓу младите генерации (најчесто поединците работат едни против други за да постигнат цел што само еден или неколкумина можат да ја постигнат). Вредностите кои произлегуваат од индивидуалистичките напори најчесто структурираат ситуација во која нема корелација меѓу постигнувањата на целите на учесниците. Според Џонсон и Џонсон (1989) и Џонсон и соработниците (1993), вредностите кои произлегуваат од кооперативноста се насочени кон соработка и постигнување заедничките цели. Во рамките на кооперативните активности, поединците бараат исходи кои се корисни за нив самите и за сите други членови на групата. Кооперативното учење е инструктивно користење на мали групи, така што учениците работат заедно за да го максимизираат личното и меѓусебното учење.

Вредностите што наставниците ги покажуваат во текот на својата работа се дел од наставната програма за вредностите на училиштата. Многу ученици ги препознаваат корисноста и задоволството од учењето и животните квалитети од ангажирањето во училиштето, преку контакт со наставници кои имаат личен ентузијазам. Некои од најважните лекции што ги учат учениците за општествените односи произлегуваат од начинот на кој наставниците се однесуваат кон нив и кон другите субјекти во воспитно-образовниот процес. Тоа може да се согледа преку одговор на следниве прашања: Дали наставниците им се обраќаат на своите ученици со истата учтивост како што им се обраќаат на колегите? Дали наставниците им се извинуваат на учениците ако се случи некоја грешка или незгода во нивната работа? Дали наставниците им искажуваат благодарност на учениците кога тие ќе се однесуваат на начин кој им помага на наставниците професионалната задача да ја извршат успешно? Ако е така, тогаш учениците усвојуваат вредности од своите наставници кои ги учат дека луѓето треба да се почитуваат, без оглед на возраста или на статусот. Ако, пак, ваквите вредности кај наставниците не се изградени, тогаш учениците ќе научат дека рангирањето и истакнувањето на моќта се примарни во меѓучовечките односи. Исто така, наставниците кои ја нагласуваат грижата за средината и покажуваат грижа за естетскиот квалитет, удобноста и редот во училницата, може кај учениците да поттикнат развој на етички вредности и на вредности кои се однесуваат на пошироки прашања за животната средина. На овој начин, неизбежно, вредностите на наставниците се испреплетуваат со содржините на училишната програма. Според Гарднер (2005), наставниците можат да го поттикнат развојот на следниве етички вредности при реализација на наставната програма за основно образование:

- Да им се помогне на децата да развијат живи, испитувачки умови давајќи им можност за слободна дискусија и за истражување.
- Да им се помогне на децата да развијат почит кон другите луѓе и кон себе и уважување на разликите меѓу луѓето.
- Да им се помогне на децата да ги разберат светот во кој живееме и меѓузависноста на културите.
- Да им се помогне на децата ефективно и конструктивно да го користат јазикот при читање, пишување и зборување.

- Да им се помогне на децата да го разберат начинот на кој се обезбедува материјалниот стандард за живеење за правилно да ја ценат суштинската улога на стопанството.
- Да им се помогне на децата да развијат математичко, научно и техничко знаење кои се потребни во светот кој брзо се менува.
- Да им се помогне на децата да развијат естетска перцепција за човечките достигнувања во областа на уметноста и науката и чувство за социјална правда во областа на религијата.
- Да им се помогне на децата да развијат етички вредности за заштита на животната средина.

Јејтс (2011) тврди дека првично етичко прашање за содржината на наставната програма е разбирањето на основите на легитимноста на школувањето. Значи, во основата на секоја наставната програма за основно образование лежи идејата за достапноста на основното образование до сите деца. Во тој контекст, етичките вредности во програмата се систематско организирање на општествените заповеди кои ја водат оваа акција. Училиштето треба да ги одразува кодовите на моралот кои ја нагласуваат човековата социјална природа и кои се јасно потребни за неговиот економски и социјален опстанок. Тоа има потенцијал да биде мотор на социјална поврзаност и на економски развој, преку национално дефинирани и договорени цели. Преовладувањето на класичната наставна програма насочена кон постигнување академско знаење треба да се замени со наставна програма која е вистински вкоренета во подготовката на учениците за целоживотно учење.

Вреди да се споменат некои од неодамнешните практични пристапи во наставата по етика. Тие опфаќаат многу аспекти на теоретските пристапи дискутирани во последните години. Еден од нив е пристапот за сеопфатното образование кој го развива Киршенбаум (1995). Тој, во својата книга, *100 начини за подобрување на вредностите и моралот во наставната програма во училиштата*, согледува четири главни аспекти во училишниот живот каде што може да се вградат вредностите. Тоа се: содржината на програмата, методологијата на наставата, воннаставните активности и соработката со пошироката општествена заедницата. Во овие четири аспекти, може да се развиваат општествени и лични вредности. Конечно, луѓето од сите сфери на

општественото живеење треба да се охрабруваат да помогнат во наставата за образование насочено кон вредностите.

Според Санок (2000), ниту еден етички пристап не може да биде целосно релевантен за секоја ситуација, па, на тој начин, дополнувањето на еден пристап со друг понекогаш е најдобриот начин да се видат резултати. Има три главни сегменти од поттикнувањето етички вредности кај учениците, кои треба да се имаат предвид за да се исполнат целите на програмата за основно образование:

- Поттикнување вредности за создавање светоглед.
- Поттикнување вредности за создавање сопствен начин на живеење.
- Поттикнување вредности за создавање конструктивна способност за општествено живеење.

Вредностите за живеење го рефлектираат познавањето на традиционалните вредности (почитта кон заедницата, имотот и околината, одговорноста, сочувството, самодисциплината, лојалноста) и познавањето на личните капацитети (почитта кон себеси, способноста за поставување цели, вештините за размислување, комуникациските вештини, социјалните вештини, академското знаење и духовните предизвици). Преку развивање на овие вредности, учениците се оспособуваат самите да сфатат што сакаат од животот и што мислат дека ќе ги направи среќни.

Наставната програма за основно образование треба да ги развива и етичките перспективи за развој на вредности кои подржуваат социјално конструктивен живот. Квигли, Бучанан и Бахмилер (1991) истакнуваат дека рамка за граѓанско образование се: јавното добро, индивидуалните права, правдата, еднаквоста, почитувањето на различноста, вистината и патриотизмот. Тие, исто така, сметаат дека овие вредности треба да им помогнат на децата да се фокусираат на знаења за создавање вештини за критичко размислување, комуникациски вештини, вештини за соработка и вештини за разрешување конфликти. Овие стручњаци, исто така, учествуваат во дизајнирањето на наставната програма *Civitas*, која е развиена во деведесеттите години во Центарот за граѓанско образование во Лос Анџелес од речиси четириесет американски научници. Главната цел на програмата е да создаде информирани и одговорни граѓани кои ќе можат да ја штитат демократијата, односно да создаде услови за развој на општество што ќе ги штити поединците од неуставни злоупотреби од владата и од напади врз нивните права од кој било извор, јавен или приватен. Друга цел на оваа наставна

програма е да ги информира децата дека владата не е машина која може да функционира сама, туку дека се потребни информирани граѓански лидери за да може да работи таа. Затоа, последното образложение за граѓанското образование е дека на граѓанинот му треба подлабоко разбирање на политичкиот систем отколку што е моментално вообичаено. Според Санок (2000), целта на програмата е повторно да го оживее граѓанското образование во училиштата во САД. Оваа програма ја промовира идејата дека, преку граѓанско образование, може да се развиваат етичките вредности како што се: граѓанската доблест, граѓанското учество и граѓанското знаење.

Граѓанската доблест се развива преку предавање/учење за граѓанското знаење и за граѓанското учество. Крајниот резултат од овие активности ќе биде граѓанското учество. Ова значи дека учениците се подготвуваат за зајакнување на идеалите на демократијата, со што ќе се зголемат и етичките стандарди на општественото живеење. Вредностите на кои укажува граѓанската доблест, според Квигли и Бјукенан (1991), се: учтивоста, почитта кон другите, употребата на граѓански дискурс, индивидуалната одговорност, самодисциплината, отворениот ум (вклучително и здравото чувство за скептицизам и за препознавање на нејаснотијата во социјалната и политичката реалност), подготвеноста за компромис, толеранцијата кон различноста, трпението и упорноста во извршувањето на јавните цели, сочувството за другите, великодушност и вниманието кон заедницата како целина. Граѓанското знаење, пак, зазема најголем дел од обемот на наставната програма *Civitas*. Делот за граѓанско знаење опфаќа теми кои се движат од Античка Грција до режимите на дваесеттиот век, теми за формите на пропагандата, за улогата што ја има печатот и за граѓанската непослушност. Преку оваа едукација и примена на граѓанско учество, децата се учат да бидат информирани и одговорни граѓани. Ова, во голема мера, се разликува од образованието на карактерот кое помалку се насочува на граѓанската доблест, а повеќе на личниот карактер.

Терминот *образование на карактерот* е термин кој речиси станува претерано користен во дебатите за подобрување на моралот и на етиката кај младите. За да го дефинираме образованието на карактерот, прво мора да разбереме што се подразбира под „карактер“. Аристотел наведува дека карактерот е практична мудрост. Според Рајан и Болин (1998, 5), добар карактер е „да го знаеш доброто, да го сакаш доброто и да го чиниш доброто“. Тие сметаат дека за да се знае доброто, мора да се разберат и доброто и злото. Да го сакаш доброто, значи да можеш да развиеш целосен опсег морални чувства, а потоа да можеш да сочувствуваш со другите. Да се чини добро,

според Санок (2000), е да се следи и, всушност, да се направи тоа што е правилно. Преку презентација на добри идеи, може да се направи солиден почеток, според наставната програма за образование на карактери бидејќи голем дел од овој модел е поврзан со моделирање улоги и со учење преку набљудување. Наставниците се охрабруваат да најдат книги или да креираат планови за часови кои го нагласуваат тоа. Преку наставна програма заснована на овие идеи и преку соодветни акциски стратегии, се чини дека пристапот за едукација на карактерот може да ги опфати сите ученици од основното образование.

2.1. ЕТИЧКИ ПЕРСПЕКТИВИ НА НАСТАВНАТА ПРОГРАМА ЗА ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО Р КОСОВО

Теоретски, новата наставна програма за основно образование во Р Косово се чини дека ги зема предвид сите аспекти на современиот образовен курикулум. Сепак, анализата на програмата резултира со наоди кои одат во прилог на тврдењето дека нејзината практична имплементација е многу сложена и им одзема многу време на наставниците, особено поради административните аспекти на работата. Загриженоста овде лежи во фактот што наставниците поминуваат многу време во работа со документи, наместо да се концентрираат на вистинските пристапи за предавање во училиницата. Покрај тоа, недостигот на човечки капацитети и на институционална посветеност, од една страна, и недостигот на економска стабилност во земјата, од друга страна, ја кочат целосната имплементација на наставната рамка и не обезбедуваат целосна системска консолидација за развој на квалитет и контрола. Учебниците за основно образование сè уште се оптоварени со многу фактографија и се

насочени кон академски знаења, наместо кон развој на вештини. Училиштата ја немаат потребната поддршка за спроведување наставни реформи. Сепак, резултатите од ефектот на оваа наставна програма останува да се видат во иднина кога ќе се направи соодветна студија за да се утврди нејзиниот вистински успех.

Над 22 000 наставници во Р Косово немаат етички кодекс изработен на централно ниво, освен етичките кодекси што се подготвени од општините. Ваквите кодекси не се конкретни и специфични, во однос на задачите и предизвиците на основното образование. Општините Митровица и Малишева се меѓу оние општини кои немаат дизајнирано етички кодекс за наставниците. Претставници од секторот за образование во овие општини изјавуваат дека етичкиот кодекс во училиштата не е неопходен бидејќи има закони и административни упатства кои ги регулираат овие прашања. Претставници од секторот за образование од Општината Призрен, пак, изјавуваат дека училиштата од оваа Општина немаат изработено етички кодекс, но дека имаат внатрешен правилник за начинот на функционирање. Сепак, во повеќето општини во Р Косово, училиштата имаат свои етички кодекси. На иницијатива на Општина Гњилане, е подготвен Етички кодекс за образовните институции. Регулативата ја изгласа Собранието во 2020 година, како што се вели во одговорот на Дирекцијата за образование од оваа Општина. Од друга страна, Министерството за наука и образование, во 2014 година, донесе Управно упатство 06/2014 за Кодексот за спроведување дисциплински мерки за учениците од средните училишта. Ова Управно упатство има за цел да ги утврди правата, обврските, забранетите дејства, континуитетот во наставата, мерките и дисциплинските постапки, како и нивното спроведување. Членот 2 од делот *Обврски на ученикот* (МОНТ 06/2014 Кодекс на однесување) прецизира дека учениците треба да го почитуваат Кодексот на однесување и другите правила на ЕТИ кои се приспособени за полето на образованието. Исто така, се прецизира дека учениците треба да бидат подготвени за учење и професионална пракса, да одат на училиште со ранец, тетратки и книги, да го чуваат инвентарот и богатството на ЕТИ, да внимаваат на хигиената и да ги оправдуваат изостаноците. Сепак, оваа директива од Министерството за наука и образование се однесува главно на наставниците и учениците од средните училишта и ги запознава со нивните права и обврски, но во никој случај не ги опфаќа етичките прашања за развој на вредности кај младата популација. Мал чекор напред е направен во август 2016 година, кога Р Косово воведува нова наставна програма за сите нивоа од основното и средното образование. Всушност, оваа наставна програма беше во втората фаза на проверка во

практиката, како прегледна верзија наречена *Наставна рамка на предуниверзитетско образование*. Овој документ треба да го регулира целото предуниверзитетско образование и да служи во напорите за зголемување на квалитетот и на еднаквоста во сите образовни услуги за децата. Идејата беше да се започне прво со одредени училишта и да се продолжи со новата наставна програма на национално ниво. Поставените принципи за водење на процесот на имплементација на новиот наставен систем се однесуваат на преиспитување на наставните планови и на системите за оценување, на улогата на наставниците и на градењето нова организациска и педагошка култура во училиштата која би овозможила развој на компетенции. Со новите реформи во образованието, од училиштата се очекува да ги подготват учениците за целоживотно учење, преку негување на природната љубопитност кај децата за нови информации, со покажување интерес за стекнување знаење и со нивно подготвување за самостојно учење. Оваа наставна програма, која моментално се спроведува во сите јавни основни училишта во Р Косово, одредува резултати за компетенции и резултати за наставните области претставени преку знаења, вештини, ставови и вредности кои треба да ги стекнат учениците до крајот на одреден временски период, како и преку методолошки пристап, вклучувајќи настава, учење и евалуација. Покрај тоа, таа ги поддржува:

1. учениците во својот постепен развој и во развојот на главните компетенции за учење за да можат да се соочат со животните и работните предизвици и лесно да се интегрираат во идното општество;

2. наставниците во своето успешно планирање и спроведување на програмата за работа со учениците;

3. родителите во следењето на нивото на постигнувања на своите деца во одредени временски периоди, врз основа на знаењето, однесувањето, чувствата и ставовите што ги манифестираат во различни животни ситуации, а во склад со резултатите од учењето утврдени по наставните области.

Како што се наведува во документот, учениците добиваат поддршка во:

- негување на личниот, националниот и културниот идентитет;
- промовирање на општите културни и граѓански вредности;
- развивање на одговорност кон: себе, другите, општеството и околината;
- стекнување вештини за живот и работа во различни културни контексти.

Според оваа наставна програма, учениците ги развиваат следниве вредности:

- Почит кон другите.
- Самопочит.
- Еднаквост.
- Толеранција.
- Разбирање.
- Емпатија.
- Алтруизам.
- Правично расудување.
- Заштита на животната средина.
- Солидарност.
- Пријателски однос кон општеството и кон околината.

Наставната програма ги опфаќа следните области:

- Јазик и комуникација.
- Уметност.
- Математика.
- Наука и природа.
- Општество и животна средина.
- Физичко образование, спорт и здравје.
- Живот и работа.

Во наставните содржини за учениците од прво до петто одделение, се вклучени некои теми кои може да поттикнат развој на етички вредности.

Област: Јазик и комуникација

Оваа област опфаќа два предмети: Мајчин јазик (албански) и Англиски јазик. Предметот Албански јазик не вклучува учење на вредности бидејќи Наставната програма е јасно концентрирана на активности за описменување на децата. Иако примарна цел на предметот Англиски јазик е учењето на јазикот, учебникот вклучува многу активности и приказни кои развиваат вредности. Приказните во учебникот нагласуваат различни аспекти од наставната програма за основно ниво, како што се: почитување на разликите, безбедно играње и споделување.

Област: Уметност

Оваа област вклучува два предмети: Музичко образование и Ликовна уметност. Овие два предмети главно се насочени кон поттикнување на децата активно да учествуваат во различни уметнички и креативни активности во музиката и другите уметности. Сепак, тие развиваат и позитивен став кон различни култури, со вреднување на убавината во уметноста и во секојдневното опкружување.

Област: Математика

Оваа област, како што знаеме, не опфаќа наставни содржини за вредностите.

Област: Природни науки

Оваа област го опфаќа предметот Човек и природа. Овој предмет вклучува наставна содржина за вредности, како што е охрабрување на децата да се однесуваат одговорно кон заштитата на природата и на животната средина.

Област: Општество и животна средина

Оваа област го опфаќа предметот Општество, во чии рамки има содржини што поттикнуваат развој на етички вредности кај учениците. Наставата по предметот има за цел да им помогне на децата подобро да се запознаат себеси, да ја запознаат општествената заедница во која живеат, да станат одговорни граѓани и да ги почитуваат правилата на демократското општество: почитта, солидарноста, благосостојбата и способноста за донесување правилни одлуки.

Основните поими на предметот Општество се:

- Индивидуални, групни и општествени односи.
- Природни и општествени процеси.
- Норми, права и одговорност.
- Одлучување и институции.
- Животна средина, ресурси и одржлив развој.

Област: Физичко образование, спорт и здравје

Оваа област го опфаќа предметот Физичко образование, чија содржина ги промовира вредностите, како што се:

- Одговорноста.
- Толерантноста.
- Почитувањето на различноста.

- Соработката.
- Почитувањето на кодексот на однесување.
- Почитувањето на правилата и сл.

Област: Живот и работа

Оваа област ги опфаќа предметите Вештини за живот и Граѓанско образование. Предметот Вештини за живот е најважниот предмет што се учи во основното образование во Р Косово кога станува збор за развивање етички вредности. Со содржините на овој предмет, кај децата се поттикнува развој на следниве етички вредности:

- Почитување правила.
- Почитување различност.
- Автономност на мислењето.
- Независност во донесувањето одлуки.
- Иницијатива за решавање проблеми.

Целта на изучувањето на предметот е децата да стекнат животни вештини, а преку овие вештини, да ги научат начините на кои треба да се однесуваат во училиштето и пошироко, во заедницата.

Предметот *Граѓанско образование* не е дел од новата наставна програма, но во моментот, го учат петтоодделенците бидејќи тие работат по старата наставна програма. Предметот вклучува релевантни теми за развој на вредности, како што се:

- Семејство.
- Образование.
- Воннаставни активности.
- Почитување правила.
- Волонтерска работа.
- Држава и религија.
- Културна различност.
- Комуникација итн.

Според горенаведеното, некои од етичките вредности кои треба да се развиваат кај учениците од прво до петто одделение, делумно се поттикнуваат со наставната програма во Р Косово.

2.2. ЕТИЧКИ ПЕРСПЕКТИВИ НА НАСТАВНАТА ПРОГРАМА ЗА ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО Р СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА

Во Р Северна Македонија, потребата од изработка на наставна програма за основно образование ја оценува Бирото за развој на образованието, кое функционира во склоп на Министерството за образование и наука. Креаторите на образовни политики во државата имаат различни мислења, во врска со воведувањето етички содржини во наставната програма за основно образование. Според едно гледиште, етичките содржини треба да бидат само „додаток“ во програмата, нешто што претставува „збогатување“ на секоја наставна програма. Според друго гледиште, етиката треба да биде автономна промена во наставните програми на македонскиот образовен систем во целина (Гулевска, 2011).

Според Националната програма за развој на образованието во Република Македонија, главните вредности на кои ќе се заснова оваа програма се социјалната, културната, физичката и интелектуалната благосостојба на граѓаните во државата. Во поглавјето „Вредности и принципи“, се вели дека благосостојбата на граѓаните истовремено значи и благосостојба на државата во целина и обратно. Во оваа смисла, развојот на компетентен, креативен, граѓански ориентиран и етички изграден човечки капитал, сфатен како клучен фактор кој влијае врз развојот на социјалната, политичката и економската благосостојба во државата, како и на нејзината меѓународна компетентност, е претпочитана цел на оваа програма.

Меѓу првите промени на ова ниво е воведувањето на етиката во македонските образовни програми во основните и средните училишта и во високообразовните институции. Претходно, меѓу експертите од оваа област, има неформална расправа, во однос на начинот на кој децата најдобро ќе можат да усвојуваат етички вредности. Во дискусиите е наметнато следново прашање: Дали учениците ќе можат да постигнат етичко однесување со школски пристап кон вредностите (преку индуктивни и дедуктивни заклучоци и настава во училниците) или со непосредно и слободно развивање на чувството за доблест, низ неформално етичко образование во училиштата? Исто така, има дилема: Доколку формалното етичко образование биде прифатено, дали е подобро учениците да ја изучуваат општата (филозофска) основа на моралот или нешто посебно и конкретно? (Гулевска, 2011).

Во основното образование во Р Северна Македонија, има два предмети за етичко образование. Тоа се: *Етика на религиите*, во шесто одделение (изборен) и *Етика*, во седмо одделение (задолжителен).

Етиката како задолжителен предмет за првпат е воведена во основните училишта во Р Северна Македонија во 2010 година кај учениците од седмо одделение. Целта на воведувањето на овој предмет е да ги запознае учениците со значењето и со важноста на етиката и етичките вредности и со нивната важност во општеството. Целите на изучувањето на овој предмет се следниве:

- Запознавање со важноста и значењето на етиката во животот на поединецот.
- Откривање и почитување на етичките односи меѓу луѓето.
- Запознавање со универзалните етички вредности.
- Запознавање и прифаќање на правилата за убаво однесување (бонтон) во современото општество.
- Развивање вештини за: толеранција, дијалог, почит и соработка со другите.

Целите на предметот *Етика* се остваруваат преку три тематски целини предвидени во наставната програма, кои се застапени со по 12 часа годишно:

– *Етика и морал*

Во оваа тематска целина, учениците се запознаваат со поимите етика и морал и со значењето на етиката во животот на секој човек, се запознаваат со основите на етичките и на културните вредности на македонското општество, преку изучување на етичките пораки од првиот македонски просветител – Свети Климент Охридски.

– *Универзални етички вредности*

Во оваа тематска целина, учениците усвојуваат знаења за етичките концепции од различни култури и се запознаваат со основните човекови вредности, како што се: слободата, чесноста, искреноста, правдата, скромноста, солидарноста и сл.

– *Добро однесување*

Во оваа тематска целина, учениците се запознаваат со доброто однесување во училиштето, во семејството, меѓу пријателите, во јавноста и воопшто, со другите луѓе.

Предметот *Етика* во седмо одделение е застапен еднаш неделно, што значи дека се реализираат 35–36 часови во текот на една учебна година.

Целите на изучување на предметот *Етика на религиите*, пак, се насочени кон усвојување на следниве вредности од учениците: да ги запознаат различните религии во македонското општество и да развијат вештини за толеранција и почитување на верските обичаи и традиции кои ги негуваат различните етнички и културни заедници во Р Северна Македонија.

Во Р Северна Македонија, Наставната програма за учениците од прво до петто одделение ги вклучува следниве предмети:

- Македонски јазик (Мајчин јазик, за ученици од друга етничка припадност).
- Математика.
- Физичко образование.
- Музика.
- Ликовна уметност.
- Природни науки.

- Општество.
- Англиски јазик.
- Втор странски јазик.

Од сите наведени предмети, најјасно, етички содржини се забележуваат во програмата по предметот *Општество*. Овој предмет се предава од прво до петто одделение и вклучува теми, како што се:

- Познавање на себеси.
- Познавање на своите вештини.
- Што можам да направам или не треба да правам?
- Моите чувства.
- Како да се однесувам?
- Сличности и разлики со моите пријатели.
- Права и обврски на учениците.
- Правила за однесување во училницата.
- Дом и семејство.
- Однесување во семејството.
- Местото на живеење.
- Татковина, знаме и химна.

Според анализата, во Наставната програма за учениците од прво до петто одделение, во Р Северна Македонија, етичките содржини кои може да поттикнуваат развој на етички вредности кај учениците не се застапени во доволен обем и во систематизиран облик.

2.3. СПОРЕДБА НА ЕТИЧКИТЕ ПЕРСПЕКТИВИ НА НАСТАВНИТЕ ПРОГРАМИ ЗА ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО Р КОСОВО И ВО Р СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА

Како што можеме да забележиме од горенаведените потпоглавја, во двете земји (Косово и Македонија), учениците од прво до петто одделение изучуваат предмети во чии содржини, до одреден степен, е вклучено запознавање со етички вредности.

Во табела 1, напоредно се прикажани предметите во наставната програма за учениците од прво до петто одделение за двете земји, во кои се среќаваат содржини за етички вредности.

Одделение	прво	второ	трето	четврто	петто
	Задолжителен	Задолжителен	Задолжителен	Задолжителен	Задолжителен

	предмет	предмет	предмет	предмет	предмет
Р Косово	<i>Вештини за живот, опитество и животна средина</i>	<i>Вештини за живот, опитество и животна средина</i>	<i>Вештини за живот, опитество и животна средина</i>	<i>Вештини за живот, опитество и животна средина</i>	<i>Граѓанско образование</i>
Р Северна Македонија	<i>Опитество</i>	<i>Опитество</i>	<i>Опитество</i>	<i>Опитество</i>	<i>Опитество</i>

Табела 1: Предмети од Наставната програма за учениците од прво до петто одделение во Р Косово и во Р Северна Македонија, кои вклучуваат содржини за етички вредности

Како што се гледа од **табела 1**, во Р Косово, има два предмети кои имаат содржини што може да поттикнуваат развој на етички вредности кај учениците од прво до петто одделение, а во Р Северна Македонија има само еден предмет.

Во продолжение на трудот, даваме компаративна анализа на содржините од Програмата што поттикнуваат етички вредности кај учениците од прво до петто одделение во двете земји со цел да ги откриеме сличностите и разликите во основата на двата воспитно-образовни системи.

Наставна програма за учениците од прво до петто одделение од основното образование во Р Косово	Наставна програма за учениците од прво до петто одделение од основното образование во Р Северна Македонија
Права на децата	Права и обврски на учениците
Почит кон другите	
Улогата на семејството	Дом и семејство
Пријатели	
Соработка (кооперација)	
Почитување на различности	Сличности и разлики помеѓу луѓето
Волонтерска работа	
Заедница	
Вонучилишни активности	Вонучилишни активности

Да се биде одговорен	Познавање на себеси
Држава и религија	Татковина, знаме и химна
Како да комуницираме	
	Лична хигиена
	Семејни одмори
	Работни места
Правила за однесување во училиницата	Правила за однесување во училиницата

Табела 2: *Компаративен преглед на содржините од Наставната програма за учениците од прво до петто одделение што поттикнуваат етички вредности кај учениците*

Од **табела 2**, може да се забележи дека учениците од двете земји по определени предмети учат за вредности кои се важни за нивната возраст. Иако има одредени разлики во темите, содржините на двете наставни програми ги нагласуваат следниве вредности: правата на децата, почитувањето на различноста, одговорноста, улогата на семејството, државата, религијата и правилата за однесување во училиницата. Сепак, важно е да се напомене дека не се спроведуваат практични активности кога станува збор за учење на овие вредности, односно тие не се практикуваат во различни ситуации. Тоа се должи на недостиг на време, на алатки, на финансии, па дури и на на поддршка од раководството на училиштето.

2. 4. СПОРЕДБА НА ЕТИЧКИТЕ ПЕРСПЕКТИВИ НА СТУДИСКИТЕ ПРОГРАМИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ НА ОДДЕЛЕНСКИ НАСТАВНИЦИ ВО Р КОСОВО И ВО Р СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА

Особено значење во современото општество имаат нормите на педагошкиот морал. Според Темков (2007) и Кахн (2010), студентите треба да бидат запознаени со најважните морални идеи на човештвото бидејќи тие претставуваат основа на општествениот морал.

Во Р Северна Македонија, има четири педагошки факултети. На сите факултети предметот *Етика* е застапен како избран предмет, освен на Факултетот за

образовни науки во Штип каде што е застапен како задолжителен предмет. Студентите од овој Факултет предметот го изучуваат во осмиот семестар (неделен фонд на часови 2 + 1 + 1). На Педагошкиот факултет „Св. Климент Охридски“ во Скопје, предметот се нуди во третиот семестар (фонд на часови 2 + 1). На Педагошкиот факултет во Битола, предметот се нуди во шестиот семестар (неделен фонд на часови 3 + 1). На Педагошкиот факултет во Тетово, предметот се нуди во вториот семестар (неделен фонд на часови 2 + 1). Како што можеме да забележиме од прегледот, фондот на часови по овој предмет варира, односно по 4 часови неделно, со етички содржини се занимаваат студентите од факултетите во Штип и во Битола, а со 3 часови неделно, студентите од факултетите во Скопје и во Тетово. Содржините на предметните програми на сите четири факултети се различни, меѓутоа, иако, општо, се разликуваат помеѓу себе, тие имаат и некои заеднички елементи. Сличностите на овие програми се движат во следнава насока: образовниот процес треба да им овозможи на студентите да учат за големите дела на човечкиот дух, односно за врвните културни и цивилизациски достигнувања на човештвото. На овој начин, тие ќе стекнат способности за негување на универзалните вредности и, во исто време, ќе научат да ги почитуваат сопствените традиционални вредности. Перцепцијата и почитувањето на индивидуалните човекови права, како и почитувањето на слободата и достоинството на секоја човечка личност се приоритетни цели во сите предметни програми. Истовремено, предметните програми го истражуваат и анализираат однесувањето на наставникот кон учениците и обратно, однесувањето на учениците кон наставникот. Трудејќи се да ги подобри постигањата на учениците, наставникот е должен длабоко да ја почитува нивната личност. За возврат, учениците треба да го почитуваат наставникот и да ги следат неговите совети.

Во тој контекст, програмите по предметот Етика на педагошките факултети треба да придонесат во развивање на следните знаења, компетенции, вештини, ставови и вредности кај студентите, идните наставници за одделенска настава:

- Знаење за улогата на етиката во образованието.
- Способност за примена на теоријата во праксата.
- Самосвест и саморефлексивност за професионалната должност.
- Способност за соработка и комуникација.
- Мултикултурна и интеркултурна компетентност.
- Капацитет за емпатија и социјална правда.

Ниту една сериозна антропологија не се сомнева во фактот кој говори дека човекот е динамично и силно суштество, отворено кон светот што го опкружува и кон самиот себеси. Човекот, всушност, може да го прави она што го сака поради многу мотиви. Еден од тие мотиви е и чувството за должност. Целта на овие предметни програми е да развијат кај студентите свест за професионалната должност и преку демонстрирање соодветни модели, да поттикнат кај нив формирање на соодветни професионални навики (Гулевска, 2013).

Во Р Косово има три педагошки факултети. Предметот *Етика* е застапен како изборен предмет на два факултети. На Педагошкиот факултет во Приштина, предметот се нуди во седмиот семестар (неделен фонд на часови 2 + 1). На Педагошкиот факултет во Гњилане, предметот се нуди во седмиот семестар (неделен фонд на часови 2 + 1). На Педагошкиот факултет во Призрен предметот не е застапен во курикулумот за одделенски наставници. Како што можеме да забележиме од прегледот, фондот на часови по овој предмет е 3 часа неделно. Предметните програми на факултетите во Приштина и Гњилане ги обработуваат следниве содржини:

- Образованието како човечка и општествена вредност.
- Етиката и нејзиното значење за општествениот развој.
- Дефиниција и генеза на етичките вредности.
- Теории за моралните судови.
- Правата на децата и етика во наставата.
- Личноста и улогата на наставникот како воспитувач.
- Услови за развој на професионалната етика на наставниците.

Од компаративната анализа на етичките перспективи на студиските програми за образование на одделенски наставници во Р Косово и во Р Северна Македонија, може да се заклучи дека создавачите на образовни политики имаат чувство за значењето на негувањето и на развојот на општествените вредностите кај идните одделенски наставници, но не водат сметка за тоа дека сите студенти не ќе можат да се запознаат со содржините на овој предмет бидејќи речиси на сите факултети тој има статус на изборен предмет.

II

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. ПРЕДМЕТ, ЦЕЛ И ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Поттикнувањето етички вредности во основното образование има за цел да развие вештини за критичко размислување кај учениците и способност за рефлектирање на личните и колективните човечки постапки. Во последните дваесет години, во образовниот систем во Република Косово, направени се голем број реформи. Сите овие промени со себе носат конфузија и нејаснотии, а овие фактори придонесуваат да не се изградат стандарди за етички вредности што ќе се изучуваат во основните училишта. Повеќегодишните заложби, пак, за воведување етичко образование во Република Северна Македонија, од друга страна, главно се насочени кон усвојување на теоретските основи на етичката наука.

Иако современата литература зборува доволно за улогата на етичкото образование во училиштата и за улогата што ја имаат наставниците во поттикнувањето и во развојот на етички вредности кај младите генерации, сепак, во Република Косово и во Република Северна Македонија, многу малку се посветува внимание на овој проблем од политичкиот фактор, од училиштата, од семејствата и од другите општествени институции. Во тој контекст, предметот на истражувањето на оваа докторска дисертација се однесува на откривањето и на анализата на различните фактори кои влијаат врз поттикнувањето етички вредности кај учениците од прво до петто одделение во основните училишта во Република Косово и во Република Северна Македонија. Истражувањето има за цел да даде јасна слика за ставовите, перцепциите и реакциите на учениците, наставниците и родителите за сите форми на етичко однесување во основните училишта. Истовремено, истражувањето ги открива перспективите за поттикнување на етичките вредности кај учениците. Очигледно, цел на истражувањето е да се испита можноста за поттикнување и развивање на етичките вредности кај учениците во основните училишта и врз основа на тоа, да се утврдат и предложат мерки за подобрување на состојбата во основното образование во Република Косово и во Република Северна Македонија.

Целта на истражувањето се реализира преку задачи кои одговараат на прагматичните трендови во модерните мултидисциплинарни истражувања во образованието.

Во тој контекст, истражувањето ги има следниве задачи:

- Да се направи анализа на содржините и елементите во Наставната програма од прво до петто одделение во Република Косово и во Република Северна Македонија и да се утврди дали поттикнуваат развој на етички вредности кај учениците, преку синтетички и аналитички показатели.
- Да се утврдат факторите кои влијаат врз поттикнувањето и развојот на етички вредности кај учениците.
- Да се утврдат ставовите и перцепциите на учениците и наставниците, во врска со поттикнувањето и развојот на етички вредности кај учениците.

- Да се направи анализа на имплементацијата и функционирањето на етичките кодекси во училиштата (споредба меѓу двете земји).
- Да се утврдат разликите и сличностите во создавањето на образовните политики во Република Косово и во Република Северна Македонија, во однос на истражуваниот проблем.

Продлабоченото истражување на оваа тема може да помогне при идентификувањето на факторите кои влијаат врз поттикнувањето и развојот на етички вредности кај учениците од основните училишта во Република Косово и во Република Северна Македонија и, во таа смисла, може да се поттикне општествено и институционално залагање за создавање доблесен начин на живеење кај младите генерации.

2. ХИПОТЕЗИ

Имајќи ги предвид сознанијата од научните истражувања за развојот и поттикнувањето етички вредности кај учениците во основните училишта од балканскиот образовен простор и пошироко, тргнуваме од една општа претпоставка дека теоретските и практичните аспекти на воспитно-образовниот процес во основното образование во Република Косово и во Република Северна Македонија развиваат одредени етички вредности кај учениците.

Општа хипотеза

Теориските и практичните аспекти на воспитно-образовниот процес во основното образование во Р Косово и Р Северна Македонија развиваат одредени етички вредности кај учениците.

Посебна хипотеза 1

Концептот на Наставната програма за основно образование во Република Косово и во Република Северна Македонија развива одредени етички вредности кај учениците.

Посебна хипотеза 2

Примената на стандарди за професионална етика на наставниците од основното образование во Република Косово и во Република Северна Македонија развива одредени етички вредности кај учениците.

Посебна хипотеза 3

Креирањето и почитувањето на етички кодекси во основните училишта во Република Косово и во Република Северна Македонија развиваат одредени етички вредности кај учениците.

3. ВАРИЈАБЛИ

Независни варијабли

- Концептот на Наставната програма за основно образование (од прво до петто одделение) во Република Косово и во Република Северна Македонија.
- Примената на стандарди за професионална етика на наставниците во основното образование во Република Косово и во Република Северна Македонија.
- Креирањето и почитувањето на етички кодекси во основните училишта.

Зависна варијабла

- Развој на етички вредности кај учениците во основното образование.

4. МЕТОДИ, ТЕХНИКИ И ИНСТРУМЕНТИ ВО ИСТРАЖУВАЊЕТО

Во ова истражување се користат: компаративниот, дескриптивниот и методот теоретска анализа. За добивање релевантни податоци, користени се следниве техники и инструменти: анализа на содржини од анкетање, односно евиденциска листа за следење на учениците во училиштата и два прашалници (еден прашалник наменет за ученици, а друг наменет за наставници). Целта на прашалникот е да се соберат релевантни податоци за постојните етички вредности во воспитно-образовниот процес

во основните училишта во двете соседни земји и да се утврдат факторите кои овозможуваат поттикнување и развој на нови етички вредности кај учениците. Прашалникот е анонимен и изработен според Ликертовата скала, која ги содржи можностите од „целосно се согласувам“, до „не се согласувам“. Во овој случај, на испитаниците им се даваат понудени можности со цел да го искажат своето мислење, односно своето согласување или несогласување за истражувачките прашања (тврдења или искази), во зависност од степенот на нивното одобрување или неодобрување. Податоците добиени на ваков начин лесно се обработуваат и анализираат. При поставувањето на параметрите за прашалникот, водена е сметка за следниве елементи:

- Користена е истата постапка за мерење.
- Користен е ист набљудувач.
- Користен е ист начин на мерење и под исти услови.
- Користена е иста локација.

Стандардизираниот прашалник за учениците се состои од 7 прашања. Првата група прашања се однесуваат на полот и на одделението на учениците. Во втората група прашања, се нудат многубројни можности, а од учениците се бара да изберат една од нив. Оваа група прашања е создадена за собирање податоци кои се однесуваат на тоа што го прави ученикот за неговиот другар да се чувствува добро во училиштето. Третата група прашања се однесуваат на етичкиот кодекс и на тоа за што тој служи во училиштето.

Стандардизираниот прашалник за наставниците се состои од 21 прашање (тврдења, искази), кои се групирани во четири групи: група прашања за општи податоци на анкетираниот, група прашања за начинот со кој наставникот го поттикнува развојот на етичките вредности кај учениците, група прашања за вредностите кои наставниците најмногу би сакале да ги пренесат на учениците и група прашања за искуството на наставниците од учество во обуки за етика и за интегритет.

Со цел да се добијат што е можно поцелосни и поточни податоци за променливата во студијата, создавањето на прашалниците се заснова на главните теории кои го опишуваат поттикнувањето и развојот на етичките вредности кај учениците, односно се заснова на различните дефиниции кои ја комплетираат и прецизираат сликата за развојот на етичките вредности кај учениците.

Анкетирањето е спроведено во периодот март/април 2023 година.

За да се утврдат сериозноста, практичноста и применливоста на инструментите, направено е и претходно истражување во Битола (РС Македонија) и во Гњилане (Р Косово). Бидејќи истражувањето е компаративно, избрани се овие два града повеќе поради својата сличност (на пример, имаат приближно ист број жители и приближно ист број ученици во основните училишта).

По собирањето и прибирањето на податоците, истите ги подготвивме за анализа со статистички пакет за општествени науки.

5. ПОПУЛАЦИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Популацијата во ова истражување ја сочинуваат ученици и наставници од основните училишта во Република Косово и во Република Северна Македонија.

Во Република Косово, истражувањето е спроведено во основните училишта: „Зелено училиште“ во Приштина, „Тими Митко“ во Гњилане и „Мето Бајрактари“ во Митровица, а во Република Северна Македонија, истражувањето е спроведено во училиштата: „25 Мај“ во Скопје, „Бајрам Шабани“ во Куманово и „Исмаил Кемајли“ во Гостивар.

6. ПРИМЕРОК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Примерокот се состои од 300 ученици и 150 наставници од Република Косово и 300 ученици и 150 наставници од Република Северна Македонија. Сумирано, вкупниот број ученици застапени во истражувањето е 600, а вкупниот број наставници застапени во истражувањето е 300. Одовде, може да се заклучи дека во истражувањето учествуваат вкупно 900 испитаници од двете земји.

7. ЕТИКА ВО ИСТРАЖУВАЊЕТО

Истражувањето за овој докторски труд е спроведено во согласност со етичките стандарди за научноистражувачка работа. Најпрвин е побарана согласност од директорите на училиштата за реализирање на истражувачките активности.

Прашалникот е анонимен и содржи упатство за пополнување. На испитаниците им е објаснета целта поради која се врши истражувањето.

III

ПРИКАЗ И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО СО УЧЕНИЦИТЕ

Прашалникот за учениците е даден како прилог на крајот од докторскиот труд. Резултатите од истражувањето со учениците се претставени во табелите од 1 до 7. Бидејќи истражувањето има компаративен карактер, резултатите од испитаниците од Република Косово и од Република Северна Македонија се претставени во иста табела.

Во табела 3, ги претставуваме резултатите од општите прашања:

1. Пол

2. Одделение

На прашањето за полот, во Република Северна Македонија преовладуваат учениците од машкиот пол, 167 од 300 ученици, наспроти учениците од женскиот пол, 133 од 300 ученици. И во Република Косово преовладуваат учениците од машкиот пол, 158, наспроти оние од женскиот пол, 142. Вкупниот број на ученици кои учествуваат во истражувањето е еднаков во двете земји.

На прашањето „Во кое одделение си?“, се дадени следните можности за одговор: прво, второ, трето, четврто, петто одделение. И во двете земји, Косово и Северна Македонија, бројот на учениците, според одделенијата е еднаков. Нема разлика во бројот на учениците.

Прашања	Северна Македонија Машки /женски (М/Ж)	Косово Машки /женски (М/Ж)
1. Пол	М = 167 Ж = 133 Вкупно – 300	М = 158 Ж = 142 Вкупно – 300
2. Во кое одделение учиш?	Од прво до петто одделение, по 60 ученици	Од прво до петто одделение, по 60 ученици

Табела 3: Резултати од опитите прашања во врска со полот и возраста на учениците

Прашањето бр. 1 гласи: „Што правиш најчесто за твоите другари во училницата да се чувствуваат добро?“ За ова прашање, на учениците им се понудени следниве одговори: „ги поканувам да си играат со мене“, „им помагам ако им треба помош“, „не зборувам лоши работи за нив“ и „не ги лажам“.

Во Северна Македонија, преовладува одговорот „им помагам ако им треба помош“ кој го избираат 138 ученици, 96 ученици го избираат одговорот „ги поканувам да си играат со мене“, 43 ученици се определуваат за одговорот „не зборувам лоши работи за нив“, а 23 ученици, пак, за одговорот „не ги лажам“. И во Косово преовладува истиот одговор „им помагам ако им треба помош“, кој го избираат 113 ученици, 88 ученици го избираат одговорот „ги поканувам да си играат со мене“, 72 ученици се определуваат за одговорот „не зборувам лоши работи за нив“, а 27 ученици, пак, за одговорот „не ги лажам“. Од горенаведените резултати, може да

видиме дека нема големи разлики во одговорите на учениците од двете земји, во однос на прашањето „Што правиш најчесто за твоите другари во училиницата да се чувствуваат добро?“ Тоа се потврдува со статистичките параметри, односно ‘mean’ е помало од 3, што значи дека нема разлики помеѓу одговорите на учениците во двете земји.

	N	Минимум	Максимум	Mean	Стандардна девијација
Северна Македонија	300	1,00	5,00	2,3821	1,36774
Косово	300				

<i>Што правиш најчесто за твоите другари во училиницата да се чувствуваат добро?</i>	<i>Просек</i>	<i>Стандардна девијација</i>
Ги поканувам да си играат со мене	4,17	1,032
Им помагаам ако им треба помош	4,01	1,037
Не зборувам лоши работи за нив	4,03	1,016
Не ги лажам	4,01	,997
Општ просек/СТАНДАРДНА ДЕВИЈАЦИЈА	4,05	1,4085

Табела 4: Резултати од истражувањето со учениците за прашањето бр. 1: „Што правиш најчесто за твоите другари во училиницата да се чувствуваат добро?“

Во овој дел, ги анализираме просечното ниво на одговори и стандардната девијација (СД) како два важни статистички елементи, преку кои можеме да ги разбереме мислењето на учениците и степенот до кој отстапува одговорот во секој одговор, во однос на прашањето „Што правиш најчесто за твоите другари во училиницата да се чувствуваат добро?“ Врз основа на резултатите од анализата, гледаме дека кај одговорот „ги поканувам да си играат со мене“ имаме просек 4,17 и високо отстапување 1,032; во одговорот „им помагаам ако им треба помош“ имаме просек 4,01 и СД 1,037. Кај одговорот „не заборувам лоши работи за нив“ имаме просек 4,01 и СД 1,016, а, пак, кај одговорот „не ги лажам“, имаме просек 4,01 и СД ,997.

Прашањето бр. 2 гласи: „Сметаш ли дека твоите другари те сакаат? Зошто?“ За ова прашање, на учениците им се понудени следниве одговори: „затоа што си играм со нив“, „затоа што им помагам“, „затоа што и јас ги сакам нив“, „затоа што ги споделувам моите работи со нив“.

Во Северна Македонија, се истакнува одговорот „затоа што им помагам“ кој го избираат најголем број ученици, односно 94 од вкупно 300. Со можноста „затоа што и јас ги сакам нив“, одговараат 81 ученик. На трето место е одговорот „затоа што ги споделувам моите работи со нив“ за кој се определуваат 78 ученици, а на четврто место е одговорот „затоа што си играм со нив“ кој го избираат 47 ученици. Во Косово, пак, на прво место е одговорот „затоа што ги споделувам моите работи со нив“, за кој се определуваат 85 од вкупно 300 ученици. На второ место е можноста „затоа што и јас ги сакам нив“ која ја избираат 74 ученици. Можноста „затоа што си играм со нив“ ја избираат 73 ученици и на четврто место се наоѓа одговорот „затоа што им помагам“, за кој се определуваат 68 ученици. Од наведените резултати, може да се види дека во однос на прашањето „Сметаш ли дека твоите другари те сакаат? Зошто?“, во Северна Македонија учениците сметаат дека нивните другари ги сакаат затоа што им помагаат, а, пак, во Косово сметаат дека ги сакаат затоа што ги споделуваат своите работи со нив.

<i>Сметаш ли дека твоите другари те сакаат? Зошто?</i>	<i>Просек</i>	<i>Стандардна девијација</i>
Затоа што си играм со нив	4,11	1,117
Затоа што им помагам	4,01	1,138
Затоа што не зборувам лоши работи за нив	3,94	1,064
Затоа што и јас ги сакам	4,02	1,010
Затоа што ги споделувам моите работи со нив (гума, молив, книга и друго)	4,02	1,051
Општ просек/СТАНДАРДНА ДЕВИЈАЦИЈА	4,34	1,082

Табела 5: Резултати од истражувањето со учениците за прашањето бр.2: „Сметаш ли дека твоите другари те сакаат? Зошто?“

Врз основа на резултатите од анализата, гледаме дека кај одговорот „затоа што си играм со нив“ имаме просек 4,11 и висока СД 1,117, кај одговорот „затоа што им помагам“ имаме просек 4,01 и висока СД 1,138, можноста „затоа што и јас ги сакам“ е со просек 2,76 и висока СД 1,1385, а кај одговорот „бидејќи ги споделувам моите работи со нив (гума, молив, книги и друго)“ имаме просек 3,89 и висока СД 1,0541. Според податоците, со општ просек 4,34 и СД 1,082, се проценува дека учениците имаат здрави социјални односи меѓу себе.

Прашањето бр. 3 гласи: „Избери три одговори кои најмногу одговараат на твоето искуство во училиштето!“ За овој исказ, на учениците им се понудени следниве можности: „наставникот ме поучува да се заблагодарувам“, „наставникот ме поучува да бидам љубезен/на“, „наставникот ме поучува да бидам дружељубив/а“, „наставникот ме поучува да бидам трудољубив/а“, „наставникот ме поучува да бидам грижлив/а“, „наставникот ме поучува да бидам одговорен/а“, „наставникот ме поучува да бидам скромн/а“, „наставникот ме поучува да бидам сочувствителен/а“ и „наставникот ме поучува да бидам праведен/а“.

Како во Северна Македонија така и во Косово, учениците ги избираат следните три можности: „наставникот ме поучува да се заблагодарувам“, „наставникот ме поучува да бидам дружељубив/а“ и „наставникот ме поучува да бидам љубезен/на“.

Од добиените резултати, може да се каже дека нема разлики меѓу двете земји, во однос на третото прашање.

Деталниот преглед на овие резултати може да се види во табела бр. 7.

Прашањето бр. 4 гласи: „Дали знаеш што е етички кодекс?“ Во Северна Македонија, со ДА одговараат 190 од вкупно 300 ученици, а со НЕ, 110 ученици. Во Косово, со ДА одговараат 202 од вкупно 300 ученици, а со НЕ, 98 ученици. Врз основа на овие резултати, можеме да заклучиме дека учениците во двете земји, имаат одредена претстава за поимот *етички кодекс*. Според табелата бр. 6, одговорите на ова прашање резултираат со податокот дека ‘mean’ е 3,33, што значи дека статистички има мала разлика помеѓу двете земји.

	Бр.	Минимум	Максимум	Mean	Стандардна девијација
Северна Македонија/	300	1,54	4,85	3,3323	0.7911

Косово	300				
--------	-----	--	--	--	--

Табела 6: Стандардна девијација во однос на одговорите за прашањето бр. 4: „Дали знаеш што е етички кодекс?“

Прашањето бр. 5 гласи: „Ако одговори со ДА, те молам, наведи за што служи етичкиот кодекс (избери 1 одговор)! За ова прашање, на учениците им се понудени следниве одговори: „за одржување на безбедноста во училиштето“, „за да не се оштетуваат предметите во училиштето“ и „за да има ред и дисциплина во училиштето“.

Во Северна Македонија, се истакнува одговорот „за да има ред и дисциплина во училиштето“ со кој одговараат 172 од вкупно 300 ученици, потоа следи можноста „за да не се оштетуваат предметите во училиштето“, која ја избираат 85 ученици, а за одговорот „за одржување на безбедноста во училиштето“ се определуваат 43 ученици. И во Косово, се појавува истиот редослед како во Северна Македонија, каде што преовладува одговорот „за да има ред и дисциплина во училиштето“, со кој одговараат 178 од вкупно 300 ученици, по што следи можноста „за да не се оштетуваат предметите во училиштето“, која ја избираат 61 ученик, а со можноста „за одржување на безбедноста во училиштето“, одговараат 60 ученици.

Во табела бр. 7, е даден компаративен приказ на резултатите од истражувањето со учениците од двете земји.

Прашање	Северна Македонија	Косово
1. Што правиш најчесто за твоите другари во училиштето да се чувствуваат добро?	1. Ги поканувам да си играат со мене, 96 ученици 2. Им помагам ако им треба помош, 138 ученици 3. Не зборувам лоши работи за нив, 43 ученици 4. Не ги лажам, 23 ученици	1. Ги поканувам да си играат со мене, 88 ученици 2. Им помагам ако им треба помош, 113 ученици 3. Не зборувам лоши работи за нив, 72 ученици 4. Не ги лажам, 27 ученици
2. Сметаш ли дека твоите другари те сакаат? Зошто?	1. Затоа што си играам со нив, 47 ученици	1. Затоа што си играам со нив, 73 ученици

(Избери еден одговор!)	<p>2. Затоа што им помагам ако им треба помош, 94 ученици</p> <p>3. Затоа што и јас нив ги сакам, 81 ученици</p> <p>4. Затоа што ги споделувам моите работи со нив (гума, молив, книга и др.), 78 ученици</p>	<p>2. Затоа што им помагам ако им треба помош, 86 ученици</p> <p>3. Затоа што и јас нив ги сакам, 74 ученици</p> <p>4. Затоа што ги споделувам моите работи со нив (гума, молив, книга и др.), 85 ученици</p>
<p>3. <i>Избери три одговори што најмногу одговараат на твоето искуство во училиштето!</i></p>	<p>1. Наставникот ме поучува да се заблагодарувам, 66 ученици</p> <p>2. Наставникот ме поучува да бидам љубезен/а, 91 ученици</p> <p>3. Наставникот ме поучува да бидам дружељубив/а, 38 ученици</p> <p>4. Наставникот ме поучува да бидам трудољубив/а, 25 ученици</p> <p>5. Наставникот ме поучува да бидам грижлив/а, 21 ученици</p> <p>6. Наставникот ме поучува да бидам одговорен/а, 8 ученици</p> <p>7. Наставникот ме поучува да бидам скромен/а, 10 ученици</p> <p>8. Наставникот ме поучува да бидам сочувствителен/а, 21 ученици</p> <p>9. Наставникот ме поучува да бидам праведен/а, 12 ученици</p>	<p>1. Наставникот ме поучува да се заблагодарувам, 64 ученици</p> <p>2. Наставникот ме поучува да бидам љубезен/а, 139 ученици</p> <p>3. Наставникот ме поучува да бидам дружељубив/а, 34 ученици</p> <p>4. Наставникот ме поучува да бидам трудољубив/а, 12 ученици</p> <p>5. Наставникот ме поучува да бидам грижлив/а, 14 ученици</p> <p>6. Наставникот ме поучува да бидам одговорен/а, 12 ученици</p> <p>7. Наставникот ме поучува да бидам скромен/а, 4 ученици</p> <p>8. Наставникот ме поучува да бидам сочувствителен/а, 10 ученици</p> <p>9. Наставникот ме поучува да бидам праведен/а, 22 ученици</p>
<p>4. <i>Дали знаеш што е етички кодекс?</i></p>	<p>ДА, 190 ученици</p> <p>НЕ, 110 ученици</p>	<p>ДА, 202 ученици</p> <p>НЕ, 98 ученици</p>
<p>5. <i>Ако одговори со ДА, те молам, наведи за што служи етичкиот кодекс!</i> (Избери 1 одговор!)</p>	<p>1. За одржување на безбедноста во училиштето, 43 ученици</p> <p>2. За да не се оштетуваат предметите во училиштето, 85 ученици</p> <p>3. За да има дисциплина во училиштето, 172 ученици</p>	<p>1. За одржување на безбедноста во училиштето, 60 ученици</p> <p>2. За да не се оштетуваат предметите во училиштето, 61 ученици</p> <p>3. За да има дисциплина во училиштето, 172 ученици</p>

Табела 7: *Компаративен приказ на резултатите од истражувањето со учениците од Република Северна Македонија и Република Косово*

2. РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО СО НАСТАВНИЦИТЕ

Прашалникот за наставниците е даден како прилог на крајот од докторскиот труд. Резултатите од истражувањето со наставниците се претставени во табелите од 8 до 12. Бидејќи истражувањето има компаративен карактер, резултатите од испитаниците од Република Косово и од Република Северна Македонија се претставени во иста табела.

Во табела 8, ги претставуваме резултатите од општото прашање: *Ве молиме, да го означите Вашето работно искуство во настава!*

Во Северна Македонија, преовладуваат наставниците со искуство над 20 години (54 од вкупно 150 наставници), потоа следат оние со работно искуство од 5 до 10 години (45 наставници). На трето место се наставниците со искуство од 10 до 15 години (27 наставници) и на крај, се оние со работно искуство во наставата од 15 до 20 години (24 наставници). Во Косово, најголем број наставници кои учествуваат во истражувањето се со работно искуство од 5 до 10 години (54 од вкупно 150 наставници), потоа следат наставниците со работно искуство над 20 години (44 наставници), на трето место се оние со искуство од 10 до 15 години (34 наставници), а на крај, доаѓаат наставниците со работно искуство од 15 до 20 години (17 наставници).

Работно искуство	Северна Македонија	Косово	Вкупно
Од 5 до 10 год.	45	54	99
Од 10 до 15 год.	27	34	62
Од 15 до 20 год.	24	17	41
Над 20 год.	54	44	98
			<u>300 наставници</u>

Табела 8: *Компаративен приказ на резултатите од општото прашање за работното искуство на наставниците од Република Северна Македонија и од Република Косово кои учествуваат во истражувањето*

Првите 15 прашања (тврдења/искази) од прашалникот за наставниците се групирани во скала за проценка со пет понудени можности. 1 „целосно не се согласувам“, 2 „не се согласувам“, 3 „делумно се согласувам“, 4 „се согласувам“ и 5 „целосно се согласувам“. Со скалата за проценка ги идентификуваме перцепциите на наставниците за факторите кои влијаат врз развојот на етичките вредности кај учениците од основното образование.

➤ **Прво тврдење**

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесува авторитетот на наставникот заснован на праведност и емпатија.

Во Северна Македонија, преовладува можноста „целосно се согласувам“ (70 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 46 наставници, а за „делумно се согласувам“, се определуваат 21 наставник. Можноста „не се согласувам“ ја избираат 12, а „целосно не се согласувам“, 1 наставник. И во Косово, се истакнува можноста „целосно се согласувам“ (66 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 56 наставници, а за „делумно се согласувам“, се определуваат 17 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 6, а за „целосно не се согласувам“, 4 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за првото тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Второ тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесува почитувањето на личноста на ученикот од наставникот.

Во Северна Македонија, преовладува можноста „целосно се согласувам“ (81 од вкупно 150 наставници). За можноста „се согласувам“ се определуваат 39 наставници, а за „делумно се согласувам“, се определуваат 17 наставници. Можноста „не се согласувам“ ја избираат 9, а „целосно не се согласувам“, 2 наставници. Во Косово, исто така, преовладува можноста „целосно се согласувам“ (84 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 43 наставници, а за „делумно се согласувам“, се определуваат 12 наставници. Можноста „не се согласувам“ ја избираат 4, а „целосно не се согласувам“, 5 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за второто тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Трето тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесува стекнувањето доверба во наставникот од учениците.

Во Северна Македонија, се истакнува можноста „целосно се согласувам“ (77 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 43 наставници, а за

„делумно се согласувам“, се определуваат 14 наставници. За „не се согласувам“ се определуваат 12, а за „целосно не се согласувам“, 4 наставници. Во Косово, исто така, се истакнува можноста „целосно се согласувам“ (84 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 44 наставници, а за „делумно се согласувам“, се определуваат 13 наставници. Можноста „не се согласувам“ ја избираат 4, а „целосно не се согласувам“, 4 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за третото тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Четврто тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесува инклузивниот пристап на наставникот кон децата од ранливите категории во општеството.

Во Северна Македонија, преовладува можноста „целосно се согласувам“ (65 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 54 наставници, а за „делумно се согласувам“, се определуваат 15 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 21, а за „целосно не се согласувам“, 4 наставници. Во Косово, исто така, преовладува можноста „целосно се согласувам“ (86 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 40 наставници, а за „делумно се согласувам“, се определуваат 11 наставници. Можноста „не се согласувам“ ја избираат 10, а „целосно не се согласувам“, 2 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за четвртото тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Петто тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесуваат интеркултурните компетенции на наставникот.

Во Северна Македонија, се истакнува можноста „целосно се согласувам“ (58 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 54 наставници, а за „делумно се согласувам“, се определуваат 22 наставници. За „не се согласувам“ се определуваат 11, а за „целосно не се согласувам“, 4 наставници. Во Косово, исто така, се истакнува можноста „целосно се согласувам“ (66 од вкупно 150 наставници).

Можноста „се согласувам“ ја избираат 58 наставници, а за „делумно се согласувам“ се определуваат 16 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 5, а за „целосно не се согласувам“, 4 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за петтото тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Шесто тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесува подготвеноста на наставникот да остане подолго во училиштето и да им помогне на учениците што имаат тешкотии во учењето.

Во Северна Македонија, преовладува можноста „целосно се согласувам“ (77 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 41 наставник, а за „делумно се согласувам“, се определуваат 19 наставници. Можноста „не се согласувам“ ја избираат 10, а „целосно не се согласувам“, 2 наставници. И во Косово, преовладува можноста „целосно се согласувам“ (79 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 46 наставници, а „делумно се согласувам“, 15 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 5, а за „целосно не се согласувам“, само 3 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за шестото тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Седмо тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесува почитувањето на наставникот за својата професија.

Во Северна Македонија, се истакнува можноста „целосно се согласувам“ (83 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 34 наставници, а за можноста „делумно се согласувам“, се определуваат 17 наставници. Можноста „не се согласувам“ ја избираат 14, а „целосно не се согласувам“, само 2 наставници. И во Косово, се истакнува можноста „целосно се согласувам“ (79 од вкупно 150 наставници). За можноста „се согласувам“, се определуваат 46 наставници, а за „делумно се согласувам“, 16 наставници. Можноста „не се согласувам“ ја избираат 7, а „целосно не се согласувам“, само 2 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за седмото тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Осмо тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесува создавањето сигурна и безбедна средина за учење на учениците од наставникот.

Во Северна Македонија, е најзастапена можноста „целосно се согласувам“ (68 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 48 наставници, а „делумно се согласувам“, 24 наставници. За можноста „не се согласувам“, се определуваат 6 наставници, а за „целосно не се согласувам“, само 3 наставници. И во Косово, е најзастапена можноста „целосно се согласувам“ (80 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 46 наставници, а „делумно се согласувам“, 15 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 6, а за „целосно не се согласувам“, само 3 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за осмото тврдење кај испитаниците од двете земји.

Поради прегледност, во табела бр. 9, ги прикажуваме компаративно резултатите од истражувањето со наставниците (Ликертова скала), за тврдењата од 1 до 8.

Тврдење	Северна Македонија	Косово
---------	-----------------------	--------

<i>Авторитет на наставникот заснован на праведност и емпатија</i>		
целосно не се согласувам	4	1
не се согласувам	6	12
делумно се согласувам	17	21
се согласувам	56	46
целосно се согласувам	66	70
<i>Почитување на личноста на ученикот од наставникот</i>		
целосно не се согласувам		
не се согласувам	2	5
делумно се согласувам	9	4
се согласувам	17	12
целосно се согласувам	39	43
	81	84
<i>Стекнување доверба во наставникот од учениците</i>		
целосно не се согласувам		
не се согласувам	4	4
делумно се согласувам	12	4
се согласувам	14	13
целосно се согласувам	43	44
	77	84
<i>Инклузивен пристап на наставникот кон децата од ранливите категории во општеството</i>		
целосно не се согласувам	4	2
не се согласувам	11	10
делумно се согласувам	15	11
се согласувам	54	40
целосно се согласувам	65	86
<i>Интеркултурни компетенции на наставникот</i>		
целосно не се согласувам	5	4
не се согласувам	9	5
делумно се согласувам	22	16
се согласувам	54	58

целосно се согласувам	58	66
<i>Подготвеност на наставникот да им помогне на учениците што имаат тешкотии во учењето</i>		
целосно не се согласувам	2	3
не се согласувам	10	5
делумно се согласувам	19	15
се согласувам	41	46
целосно се согласувам	77	79
<i>Почитување на својата професија</i>		
целосно не се согласувам	2	2
не се согласувам	14	7
делумно се согласувам	17	16
се согласувам	34	46
целосно се согласувам	83	79
<i>Создавање сигурна и безбедна средина за учење на учениците од наставникот</i>		
целосно не се согласувам	3	3
не се согласувам	6	6
делумно се согласувам	24	15
се согласувам	48	46
целосно се согласувам	68	80

Табела 9: *Компаративен приказ на резултатите од истражувањето со наставниците (Ликертова скала), тврдење од 1 до 8*

➤ Деветто тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесува транспарентноста на наставникот во оценувањето на постигнувањата на учениците.

Во Северна Македонија, е најзастапена можноста „целосно се согласувам“ (74 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 57 наставници, а „делумно се согласувам“, 15 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 4, а за

„целосно не се согласувам“, не се определува ниту еден наставник. И во Косово, е најзастапена можноста „целосно се согласувам“ (89 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 43 наставници, а „делумно се согласувам“, 10 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 5, а за „целосно не се согласувам“, само 3 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за деветтото тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Десетто тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесуваат обезбедувањето еднакви можности за учење и охрабрувањето на учениците од наставникот.

Во Северна Македонија, преовладува можноста „целосно се согласувам“ (65 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 57 наставници, а „делумно се согласувам“, 11 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 15, а за „целосно не се согласувам“, само 2 наставници. И во Косово, преовладува можноста „целосно се согласувам“ (84 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 44 наставници, а „делумно се согласувам“, 10 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 7, а за „целосно не се согласувам“, 4 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за десеттото тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Единаесетто тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесуваат индивидуализација на наставата во наставните планови и подготовките за час на наставникот.

Во Северна Македонија, се истакнува можноста „целосно се согласувам“ (71 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 45 наставници, а „делумно се согласувам“, 15 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 12, а за „целосно не се согласувам“, 7 наставници. И во Косово, се истакнува можноста „целосно се согласувам“ (73 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја

избираат 53 наставници, а „делумно се согласувам“, 14 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 8, а за „целосно не се согласувам“, само 2 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за одинаесеттото тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Дванаесетто тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесува почитувањето на етичкиот кодекс во училиштето од наставникот.

Во Северна Македонија, е најмногу застапена можноста „целосно се согласувам“ (83 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 39 наставници, а „делумно се согласувам“, 6 од вкупно 150 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 10, а за „целосно не се согласувам“, 2 наставници. И во Косово, е најмногу застапена можноста „целосно се согласувам“ (95 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 35 наставници, а „делумно се согласувам“, 12 наставници. Можноста „не се согласувам“ ја избираат 5, а „целосно не се согласувам“, само 3 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за дванаесеттото тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Тринаесетто тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесува соработката на наставникот со колегите.

Во Северна Македонија, се истакнува можноста „целосно се согласувам“ (93 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 39 наставници, а „делумно се согласувам“, 6 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 10, а за „целосно не се согласувам“, 2 наставници. И во Косово, се истакнува можноста „целосно се согласувам“ (95 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 35 наставници, а „делумно се согласувам“, 12 наставници. За „не се согласувам“, се одлучуваат 5, а за „целосно не се согласувам“, 3 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за тринаесеттото тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Четиринаесетто тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесува соработката на наставникот со родителите.

Во Северна Македонија, преовладува можноста „целосно се согласувам“ (91 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 42 наставници, а „делумно се согласувам“, 10 наставници. За „не се согласувам“, се одлучуваат 3, а за „целосно не се согласувам“, 3 наставници. И во Косово, преовладува можноста „целосно се согласувам“ (92 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 43 наставници, а „делумно се согласувам“, 9 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 3, а за „целосно не се согласувам“, само 2 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за четиринаесеттото тврдење кај испитаниците од двете земји.

➤ Петнаесетто тврдење

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование, придонесува соработката на наставникот со пошироката општествена заедница.

Во Северна Македонија, е најбројна можноста „целосно се согласувам“ (82 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 48 наставници, а „делумно се согласувам“, 11 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 9, а за „целосно не се согласувам“, не се определува ниту еден наставник. И во Косово, е најбројна можноста „целосно се согласувам“ (79 од вкупно 150 наставници). Можноста „се согласувам“ ја избираат 46 наставници, а „делумно се согласувам“, 15 наставници. За „не се согласувам“, се определуваат 4, а за „целосно не се согласувам“, исто така, 4 наставници.

Можноста „целосно се согласувам“ е доминантна за петнаесеттото тврдење кај испитаниците од двете земји.

Поради прегледност, во табела бр. 10, ги прикажуваме компаративно резултатите од истражувањето со наставниците (Ликертова скала), за тврдење од 9 до 15.

Тврдење	Северна Македонија	Косово
---------	-----------------------	--------

<i>Транспарентност на наставникот во оценувањето на постигнувањата на учениците</i>		
целосно не се согласувам	0	3
не се согласувам	4	5
делумно се согласувам	15	10
се согласувам	57	43
целосно се согласувам	74	89
<i>Обезбедување еднакви можности за учење и охрабрување на учениците од наставникот</i>		
целосно не се согласувам	2	4
не се согласувам	15	7
делумно се согласувам	11	10
се согласувам	57	44
целосно се согласувам	65	84
<i>Индивидуализација на наставата во наставните планови и подготовките за час на наставникот</i>		
целосно не се согласувам	7	2
не се согласувам	12	8
делумно се согласувам	15	14
се согласувам	45	53
целосно се согласувам	71	73
<i>Почитување на етичкиот кодекс во училиштето од наставникот</i>		
целосно не се согласувам	2	3
не се согласувам	10	5
делумно се согласувам	6	12
се согласувам	39	35
целосно се согласувам	83	95
<i>Соработка на наставникот со колегите</i>		
целосно не се согласувам	3	2
не се согласувам	3	3
делумно се согласувам	10	9
се согласувам	42	43
целосно се согласувам	91	92

<i>Соработка на наставникот со родителите</i>		
целосно не се согласувам	3	2
не се согласувам	3	3
делумно се согласувам	10	9
се согласувам	42	43
целосно се согласувам	91	92
<i>Соработка на наставникот со општествената заедница</i>		
целосно не се согласувам	0	4
не се согласувам	9	4
делумно се согласувам	11	15
се согласувам	48	46
целосно се согласувам	82	79

Табела 10: *Компаративен приказ на резултатите од истражувањето со наставниците (Ликертова скала), тврдење од 9 до 15*

Понатаму следи приказ на резултатите од ставовите на наставниците на преостанатите тврдења од прашалникот.

Шеснаесеттото тврдење се однесува на листа со десет понудени одговори (етички вредности) од кои наставникот треба да избере три вредности кои најмногу би сакал да им ги пренесе на своите ученици. Станува збор за следниве етички вредности:

Благодарност

Љубезност

Дружелубивост

Трудољубивост

Грижливост/внимателност

Одговорност

Скромност

Праведност

Емпатија

Друго (Наведете!)

Во Северна Македонија, најзастапена е следнава комбинација на вредности: „праведност, одговорност, грижливост/внимателност“, за која се определуваат 85 наставници од вкупно 150. Во Косово, пак, преовладува комбинацијата „емпатија, одговорност, праведност“, за која се определуваат 75 наставници од вкупно 150.

Со седумнаесеттото тврдење, од наставникот се бара да го посочи пристапот кој го практикува во поттикнувањето етички вредности кај учениците. И овде, исто така, е понудена листа од можни пристапи, а наставникот има слобода во изборот.

Личен пример (наставникот како етички модел)

Разговор со учениците

Раскажување приказни

Игра

Друго (Наведете!)

Во Северна Македонија, се истакнува пристапот „разговор“, за кој се определуваат 86 од 150 наставници. Пристапот „со личен пример“ го избираат 37 наставници, а, пак, „раскажување приказни“, 21 наставник. Пристапот „игра“ го избираат 6 од вкупно 150 наставници, учесници во истражувањето. Во Косово, исто така, се истакнува пристапот „разговор“, за кој се определуваат 82 наставници. Пристапот „со личен пример“ го избираат 26 наставници, а, пак, „раскажување приказни“, 38 наставници. Пристапот „игра“ го избираат 4 од вкупно 150 наставници.

Понатаму, следи приказ на резултатите од одговорите на осумнаесеттото прашање кое гласи: „Дали сметате дека Вашите лични вредности се слични со вредностите што ги промовира училиштето во кое работите?“, со три можни одговори „да“, „не сосема“ и „не“.

Во Северна Македонија, преовладува одговорот „да“, за кој се определуваат 81 од вкупно 150 наставници. Со „не сосема“, одговараат 67, а со „не“, 2 наставници. И во

Косово, преовладува одговорот „да“, за кој се определуваат 73 од вкупно 150 наставници. Со „не сосема“, одговараат 60, а со „не“, 17 наставници.

Поради прегледност, во табела бр. 11, ги прикажуваме компаративно резултатите од истражувањето со наставниците за одговорите на прашањата од 16 до 18.

Прашање	Северна Македонија	Косово
<i>Изберете три вредности кои најмногу би сакале да им ги пренесете на вашите ученици!</i>		
<i>Благодарност</i>	Одговорност, Грижливост Внимателност 85 наставници	Емпатија, Одговорност, Праведност 75 наставници
<i>Љубезност</i>		
<i>Дружелубивост/Социјализација</i>		
<i>Трудољубивост</i>		
<i>Грижливост/Внимателност</i>		
<i>Одговорност,</i>		
<i>Скромност</i>		
<i>Праведност</i>		
<i>Емпатија</i>		
<i>Изберете еден пристап што, според Вас, најмногу одговара на Вашето искуство во поттикнувањето и развојот на етички вредности кај учениците!</i>		
<i>Личен пример (наставникот како етички модел)</i>	37	26
<i>Разговор со учениците</i>	86	82
<i>Раскажување приказни</i>	21	38
<i>Игра</i>	6	4
<i>Дали сметате дека Вашите лични вредности се слични со вредностите што ги промовира училиштето во кое работите?</i>		
<i>Да</i>	81	73
<i>Не сосема</i>	67	60
<i>Не</i>	2	17

Табела 11: Компаративен приказ на резултатите од истражувањето со наставниците за одговорите на прашањата од 16 до 18

Понатаму следи приказ на резултатите од одговорите на наставниците на прашањата поврзани со развојот на нивната професионална етика.

Со деветнаесеттото прашање, од наставниците се бара да одговорат дали учествувале во обуки за етика и за интегритет во наставничката професија.

Во Северна Македонија, е најзастапен одговорот „да“, за кој се определуваат 96 од вкупно 150 наставници, а 54 наставници одговараат со „не“. Во Косово, имаме поинаква ситуација. Можноста „не“ ја избираат 78 наставници, а „да“, 71 од вкупно 150 наставници. Во одговорите на ова прашање има разлика меѓу двете земји. Во Северна Македонија, наставниците имаат можност да учествуваат на обуки за етика и за интегритет во наставничката професија, а, пак, во Косово, поголем дел од наставниците тврдат дека можеле да учествуваат во вакви обуки.

Дваесеттото и дваест и првото прашање од прашалникот се однесуваат само на наставниците кои на деветнаесеттото прашање одговараат со опцијата „да“.

Дваесеттото прашање гласи: *„Ако сте одговориле со „да“, кога сте ја посетиле последната обука?“*

Во Северна Македонија, 97 наставници учествуваат во обуки за етика и за интегритет во наставничката професија во 2022 година, 36 во 2021 година и 39 наставници во 2020 година. Во Косово, 39 наставници учествуваат во обуки за етика и за интегритет во наставничката професија во 2022 година, 56 во 2021 година и 54 наставници во 2020 година.

Со последното, дваесет и првото прашање, се бара испитаниците да го наведат понудувачот кој ја реализира обуката во која тие учествувале. Во прашалникот се понудени три одговори, а наставниците имаат слобода во изборот.

Педагошки факултет

Невладина организација

Странски обучувачи

Друго (Наведете!)

Во Северна Македонија, преовладува одговорот „странски обучувачи“ (61 наставник од вкупно 150). Со „педагошки факултет“ одговараат 42, а со „невладини организации“, 36 наставници. Во Косово, на прво место е одговорот „невладини организации“, за кој се изјаснуваат 67 од вкупно 150 наставници. Потоа следи одговорот „педагошки факултет“ со 49 одговори и на крај, „странски обучувачи“, со кој одговараат 24 наставници.

Поради прегледност, во табела бр. 12, ги прикажуваме компаративно резултатите од истражувањето со наставниците за одговорите на прашањата од 19 до 21.

Прашања	Северна Македонија	Косово
<i>Дали сте биле во можност да учествувате во обуки за етика и за интегритет во наставничката професија?</i>	Да 96 Не 54	Да 71 Не 78
<i>Ако сте одговориле со ДА, кога сте ја посетиле последната обука?</i>	2020 39 2021 36 2022 97	2020 54 2021 56 2022 39
<i>Кој понудувач ја реализирал обуката?</i>	Педагошки факултет 42 Невладини организации 36 Странски обучувачи 61	Педагошки факултет 49 Невладини организации 67 Странски обучувачи 24

Табела 12: *Компаративен приказ на резултатите од истражувањето со наставниците за одговорите на прашањата од 19 до 21*

3. ОБРАБОТКА И АНАЛИЗА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО СО УЧЕНИЦИТЕ

Во ова поглавје, ја презентираме статистичката анализа на резултатите од истражувањето со учениците и даваме компаративен приказ на состојбите во основното образование во Република Косово и во Република Северна Македонија, во однос на поттикнувањето етички вредности кај учениците од прво до петто одделение.

Статистичката обработка на прашањето за полот на испитаниците покажува дека нема статистички значајна разлика помеѓу двете земји. Од Северна Македонија во истражувањето учествуваат 167 ученици од машки пол, а од Косово 158 ($P = 0,911$). Од Северна Македонија, во истражувањето учествуваат 133 ученици од женски пол, а од Косово 142 ($P = 0,489$).

Анализата на резултатите од одговорите на прашањето „Во кое одделение учиш?“, покажува дека нема статистичка разлика помеѓу испитаниците од двете земји бидејќи бројот на ученици од Република Северна Македонија е еднаков со бројот на ученици од Република Косово, така што $P = 0,913$, односно $P = < 0,001$.

Во продолжение, преминуваме кон статистичка анализа на резултатите од одговорите на петте прашања од прашалникот за ученици.

Прво прашање: „Што правиш најчесто за твоите другари во училищата да се чувствуваат добро?“ Компаративната анализа покажува дека нема статистички значајна разлика во одговорите што ги даваат учениците од двете земји. На пр., одговорот „ги поканувам да си играат со мене“ има статистичка вредност $P = 0,489$, одговорот „им помагам ако им треба помош“ – $P = 0,678$, одговорот „не зборувам лоши работи за нив“ – $P = 0,679$ и одговорот „не ги лажам“ – $P = 0,897$. Кај сите одговори, $P = < 0,001$.

Второ прашање: „Сметаш ли дека твоите другари те сакаат? Зошто?“ Компаративната анализа покажува дека кај одговорот „затоа што им помагам“ има статистичка разлика (s , $P = 0,002$), а кај одговорот „затоа што си играм со нив“, нема статистичка разлика (Ns , $P = 0,095$). Во Косово, во споредба со Северна Македонија, доминираат одговорите „затоа што им помагам“ ($P = 0,002$) и „затоа што ги споделувам моите работи со нив“ ($P = 0,095$).

Трето прашање: „Дали знаеш што е етичкиот кодекс?“. Компаративната анализа покажува дека во одговорите на учениците има статистички значајна разлика помеѓу двете земји ($s, P = 0,004, P = 0,008$). Во Р Косово, во споредба со Р Северна Македонија, одговорот „ДА“, значајно доминира ($P = 0,004$).

Поради прегледност, во табела бр. 13, ја прикажуваме статистичката анализа на резултатите од истражувањето со учениците за обработените одговори.

Прашања	Северна Македонија/ Косово М/К	Стандардна девијација М/К	Значајност З = значајно НЗ = незначајно
Пол	М /М – 167, М, К – 158 Ж/М – 133, Ж, К – 142 Вкупно М – 300, К – 300	М – 8,485, К – 7,071 М – 23,335, К – 3,536 М – 14,849, К – 3,536	НЗ, $P = 0,910$ НЗ, $P = 0,490$ НЗ, $P = 0,352$
Што правиш најчесто за твоите другари во училиницата да се чувствуваат добро?	<i>Ги поканувам да си играат со мене</i> М = 96 К = 88 <i>Им помагам ако им треба помош</i> М = 138, К = 113 <i>Не зборувам лоши работи за нив</i> М = 43, К = 72 <i>Не ги лажам</i> М = 23 К = 27	М – 0,000, К – 0,707 М – 0,707, К – 0,707 М – 0,707, К – 0,707 М – 0,707, К – 0,000	З, $P = 0,020$ З, $P = 0,001$ З, $P = 0,003$ $P = < 0,001$
Сметаш ли дека твоите другари те сакаат? Зошто?	<i>Затоа што си играм со нив</i> М = 47, К = 73 <i>Затоа што им помагам</i> М = 94, К = 86 <i>Затоа што и јас ги сакам нив</i>	М – 0,707, К – 0,000 М – 0,000, К – 0,707	З, $P = 0,002$ НЗ, $P = 0,095$ $P = < 0,001$

	<p>M = 81, K = 744</p> <p><i>Затоа што ги споделувам моите работи со нив (сума, молив, книга и друго)</i></p> <p>M = 78, K = 85</p>		
<p><i>Дали знаеш што е етички кодекс?</i></p>	<p>ДА M – 186, K – 194</p> <p>НЕ M – 110, K – 98</p>	<p>M – 0,000, K – 0,707</p> <p>M – 0,707, K – 0,000</p>	<p>З, P = 0,004</p> <p>З, P = 0,008</p> <p>P = < 0,001</p>

Табела 13: *Компаративен приказ на статистичката анализа на резултатите од истражувањето со учениците*

4. ОБРАБОТКА И АНАЛИЗА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО СО НАСТАВНИЦИТЕ

Во ова поглавје, ја презентираме статистичката анализа на резултатите од истражувањето со наставниците и даваме компаративен приказ на состојбите во основното образование во Република Косово и во Република Северна Македонија, во однос на поттикнувањето етички вредности кај учениците од прво до петто одделение.

Статистичката обработка на прашањето за работното искуство на наставниците што учествуваат во истражувањето покажува дека има разлики помеѓу двете земји, но тие не се статистички значајни. Преминуваме кон статистичка анализа на резултатите од изборот на наставниците во врска со тврдењата од Ликертовата скала.

Прво тврдење: *Авторитетот на наставникот заснован на праведност и емпатија*. Во Северна Македонија, со $P = 0,323$ и во Косово, со $P = 0,095$, се истакнува можноста „целосно се согласувам“.

Второ тврдење: *Почитувањето на личноста на ученикот од наставникот*. Можноста „се согласувам“ во двете земји е на статистички незначајно ниво ($P = 0,983$). Можноста „се согласувам“ е на повисоко ниво во Северна Македонија за разлика од Косово ($P = 0,010$).

Трето тврдење: *Стекнувањето доверба во наставникот од учениците*. Во Северна Македонија, можностите „целосно се согласувам“ и „се согласувам“ преовладуваат на ниво $P = 0,294$ и $P = 0,890$, а кај можноста „делумно се согласувам“ е на ниво $P = < 0,001$. Во Косово, е најзастапена можноста „целосно се согласувам“ со $P = 0,423$.

Четврто тврдење: *Инклузивниот пристап на наставникот кон децата од ранливите категории во општеството*. Во Северна Македонија, на значајно ниво ($P = 0,111$ и $P = 0,182$) се најзастапени двете можности: „целосно се согласувам“ и „се согласувам“. Во Косово, преовладуваат истите можности на значајно ниво ($P = 0,423$ и $P = 0,759$).

Петто тврдење: *Интеркултурните компетенции на наставникот*. Во двете земји, се истакнуваат трите можности: „целосно се согласувам“, „се согласувам“ и

„делумно се согласувам“. Нивото на значајност за Северна Македонија е $P = 0,030$ и $P = 0,037$, а за Косово $P = 0,127$ и $P = 0,360$.

Шесто тврдење: *Подготвеноста на наставникот да остане подолго во училиштето и да им помогне на учениците што имаат тешкотии во учењето.* Во двете земји, преовладуваат истите можности: „целосно се согласувам“, „се согласувам“ и „делумно се согласувам“. Нивото на значајност е $P = 0,030$ и $P = 0,037$, за Северна Македонија и $P = 0,127$ и $P = 0,360$, за Косово.

Седмо тврдење: *Почитувањето на наставникот за својата професија.* Во двете земји, се најзастапени истите можности: „целосно се согласувам“, „се согласувам“ и „делумно се согласувам“ на значајно ниво. За Северна Македонија, нивото е $P = 0,030$ и $P = 0,037$, а за Косово, $P = 0,127$ и $P = 0,360$.

Осмо тврдење: *Создавањето сигурна и безбедна средина за учење на учениците од наставникот.* Во Северна Македонија, се најбројни трите можности „целосно се согласувам“, „се согласувам“ и „делумно се согласувам“ со значајно ниво $P = 0,030$ и $P = 0,037$. Во Косово, значајно преовладуваат истите можности со $P = 0,127$ и $P = 0,360$.

Тврдења	Северна Македонија/ Косово М/К	Стандардна девијација М/К	Значајност З = значајно НЗ = незначајно
<i>Авторитетот на наставникот заснован на праведност и емпатија</i>	целосно не се согласувам, 4/1	М – 4,950, К – 4,243	НЗ, $P = 0,294$
	не се согласувам, 6/12	М – 0,000, К – 1,414	НЗ, $P = 0,423$
	делумно се согласувам, 17/21	М – 2,828, К – 3,536	НЗ, $P = 0,890$
	се согласувам, 56/46	М – 0,000, К – 0,000	НЗ, $P = < 0,001$
	целосно се согласувам, 66/70	М – 0,000, К – 0,000	НЗ, $P = < 0,011$
<i>Почитувањето на личноста на ученикот од наставникот</i>	целосно се согласувам, 32/10		
	се согласувам, 36/18	М – 5,657, К – 0,000	НЗ, $P = 0,111$

	делумно се согласувам, 62/80	M – 2,828, K – 5,657	H3, P = 0,182
	не се согласувам, 38/44	M – 12,728, K – 14,142	H3, P = 0,572
	целосно не се согласувам, 1/1	M – 4,243, K – 11,314	H3, P = 0,759
		M – 4,243, K – 11,314	H3, P = 0,360
<i>Стекнувањето доверба во наставникот од учениците</i>	целосно се согласувам 19/27	M – 0,707, K – 2,121	H3, P = 0,127
	се согласувам 21/17	M – 0,707, K – 4,950	H3, P = 0,629
	делумно се согласувам 11/3	M – 0,707, K – 0,707	3, P = 0,030
	не се согласувам 77/ 61	M – 2,121, K – 0,707	3, P = 0,037
	целосно не се согласувам 39/45	M – 0,707, K – 3,536	H3, P = 0,360
<i>Инклузивниот пристап на наставникот кон децата од ранливите категории во општеството</i>	целосно се согласувам 19/27	M – 0,707, K – 2,121	H3, P = 0,127
	се согласувам 21/17	M – 0,707, K – 4,950	H3, P = 0,629
	делумно се согласувам 11/3	M – 0,707, K – 0,707	3, P = 0,030
	не се согласувам 77/61	M – 2,121, K – 0,707	3, P = 0,037
	целосно не се согласувам 39/45	M – 4,243, K – 11,314	H3, P = 0,360
<i>Интеркултурните компетенции на наставникот</i>	целосно се согласувам 19/27	M – 0,707, K – 2,121	H3, P = 0,127
	се согласувам 21/17	M – 0,707, K – 4,950	H3, P = 0,629
	делумно се согласувам 11/3	M – 0,70, K – 0,707	3, P = 0,030
	не се согласувам 77/61	M – 2,121, K – 0,707	3, P = 0,037
	целосно не се согласувам	M – 4,243, K – 11,314	H3, P = 0,360

	39/45		
<i>Подготвеноста на наставникот да остане подолго во училиштето и да им помогне на учениците што имаат тешкотии во учењето</i>	целосно се согласувам 19/27	M – 0,707, K – 2,121	H3, P = 0,127
	се согласувам 21/17	M – 0,707, K – 4,950	H3, P = 0,629
	делумно се согласувам 11/3	M – 0,707, K – 0,707	3, P = 0,030
	не се согласувам 77/61	M – 2,121, K – 0,707	3, P = 0,037
	целосно не се согласувам 39/45	M – 4,243, K – 11,314	H3, P = 0,360
<i>Почитувањето на наставникот за својата професија</i>	целосно се согласувам 19/27	M – 0,707, K – 2,121	H3, P = 0,127
	се согласувам 21/17	M – 0,707, K – 4,950	H3, P = 0,629
	делумно се согласувам 11/3	M – 0,707, K – 0,707	3, P = 0,030
	не се согласувам 77/61	M – 2,121, K – 0,707	3, P = 0,037
	целосно не се согласувам 39/45	M – 2,123, K – 0,709	H3, P = 0,360
<i>Создавањето сигурна и безбедна средина за учење на учениците од наставникот</i>	целосно се согласувам 19/27	M – 0,707, K – 2,121	H3, P = 0,127
	се согласувам 21/17	M – 0,707, K – 4,950	H3, P = 0,629
	делумно се согласувам 11/3	M – 0,707, K – 0,707	3, P = 0,030
	не се согласувам 77/61	M – 2,121, K – 0,707	3, P = 0,037
	целосно не се согласувам 39/45	M 2,124 – K 0,708	H3, P = 0,360

Табела 14: Компаративен приказ на статистичката анализа на резултатите од истражувањето со наставниците (тврдење од 1 до 8)

Деветто тврдење: *Транспарентноста на наставникот во оценувањето на постигањата на учениците.* Во Северна Македонија, се истакнуваат трите можности: „делумно се согласувам“, „се согласувам“ и „целосно се согласувам“ ($P = 0,808$, $P = 0,145$ и $P = 0,237$). Во Косово, се истакнуваат двете можности: „се согласувам“ и „целосно се согласувам“ ($P = 0,338$ и $P = 0,423$).

Десетто тврдење: *Обезбедувањето еднакви можности за учење и охрабрување на учениците од наставникот.* Во Северна Македонија, се најзастапени можностите „целосно се согласувам“ и „се согласувам“ ($P = 0,863$ и $P = 0,735$). Во Косово, е најзастапена можноста „се согласувам“ ($P = 0,592$).

Единаесетто тврдење: *Индивидуализација на наставата во наставните планови и подготовките за час на наставникот.* Во Северна Македонија, преовладуваат можностите „целосно се согласувам“ и „се согласувам“ на ниво $P = 0,319$ и $P = 0,106$. Во Косово, преовладува можноста „целосно се согласувам“ на значајно ниво ($P = 2,121$).

Дванаесетто тврдење: *Почитувањето на етичкиот кодекс во училиштето од наставникот.* Во Северна Македонија, се најзастапени можностите „целосно се согласувам“ ($P = 0,155$ и $P = 0,445$). Во Косово, е најбројна можноста „се согласувам“, на значајно ниво ($P = 0,136$).

Тринаесетто тврдење: *Соработката на наставникот со колегите.* Во Северна Македонија, на незначајно ниво е најбројна можноста „целосно се согласувам“ ($P = 0,319$ и $P = 0,106$). Во Косово, е најбројна можноста „целосно се согласувам“, на значајно ниво ($P = 0,038$).

Четиринаесетто тврдење: *Соработката на наставникот со родителите.* Од петте можности, во Северна Македонија, преовладуваат можностите „целосно се согласувам“ и „се согласувам“ ($P = 0,673$).

Во Косово, можноста „целосно се согласувам“ преовладува на значајно ниво ($P = 0,572$).

Петнаесетто тврдење: *Соработката на наставникот со пошироката општествена заедница.* Од петте можности, во Северна Македонија, преовладуваат можностите „целосно се согласувам“ и „се согласувам“ ($P = 0,255$). Во Косово, на значајно ниво, преовладува можноста „целосно се согласувам“ ($P = 0,545$).

Тврдења	Северна Македонија/ Косово М/К	Стандардна девијација М/К	Значајност З = значајно НЗ = незначајно
<i>Транспарентноста на наставникот во оценувањето на постигнувањата на учениците.</i>	целосно се согласувам 74/89	М – 2,121, К – 1,414	НЗ, P = 0,808
	се согласувам 57/43	М – 5,983, К – 1,414	НЗ, P = 0,145
	делумно се согласувам 15/10	М – 6,364, К – 3,536	НЗ, P = 0,237
	не се согласувам 4/5	М – 3,536, К – 1,414	НЗ, P = 0,338
	целосно не се согласувам 0/2	М – 0,000, К 5,657	НЗ, P = 0,423
<i>Обезбедувањето еднакви можности за учење и охрабрување на учениците од наставникот.</i>	целосно се согласувам 65/84	М – 57,983, К – 1,414	НЗ, P = 0,863
	се согласувам 57/44	М – 1,414, К – 4,243	НЗ, P = 0,592
	делумно се согласувам 11/10	М – 6,364, К – 3,536	НЗ, P = 0,735
	не се согласувам 15/7	М – 4,243, К – 11,314	НЗ, P = 0,759
целосно не се согласувам 2/4	М – 4,273, К – 11,316	5, 0000	
<i>Индивидуализација на наставата во наставните планови и подготовки за час на наставникот.</i>	целосно се согласувам 71/73	М – 7,071, К – 16,263	НЗ, P = 0,319
	се согласувам 45/53	М – 0,707, К – 0,707	НЗ, P = 0,106
	делумно се согласувам 15/14		НЗ, P = 0,030

	<p>не се согласувам 12/8</p> <p>целосно не се согласувам 7/2</p>	<p>М – 1,414, К – 2,121</p> <p>М – 2,121, К – 0,707</p> <p>М – 0,707, К – 3,536</p>	<p>НЗ, P = 0,037</p> <p>НЗ, P = 0,360</p>
<p><i>Почитувањето на етичкиот кодекс во училиштето од наставникот.</i></p>	<p>целосно се согласувам 83/94</p> <p>се согласувам 41/36</p> <p>делумно се согласувам 11/12</p> <p>не се согласувам 12/5</p> <p>целосно не се согласувам 2/3</p>	<p>М – 3,536, К – 7,071</p> <p>М – 4,243, К – 4,243</p> <p>М – 0,000, К – 4,950</p> <p>М – 0,707, К – 2,121</p> <p>М – 0,707, К – 4,950</p>	<p>НЗ, P = 0,155</p> <p>НЗ, P = 0,445</p> <p>НЗ, P = 0,136</p> <p>НЗ, P = 0,037</p> <p>НЗ, P = 0,360</p>
<p><i>Соработката на наставникот со колегите</i></p>	<p>целосно се согласувам 91/92</p> <p>се согласувам 42/43</p> <p>делумно се согласувам 10/9</p> <p>не се согласувам 3/3</p> <p>целосно не се согласувам 2/3</p>	<p>М – 33,234, К – 45,255</p> <p>М – 0,000, К – 0,707</p> <p>М – 29,123, К – 46,432</p> <p>М – 31,214, К – 44,256</p> <p>М – 0,001, К – 0,706</p>	<p>НЗ, P = 0,850</p> <p>З, P = 0,038</p> <p>З, P = 0,037</p> <p>НЗ, P = 0,860</p> <p>З, P = < 0,001</p>
<p>Соработката на наставникот со</p>	<p>целосно се согласувам 90/93</p> <p>се согласувам 41/44</p>	<p>М – 47,873, К – 1,314</p>	<p>НЗ, P = 0,673</p>

родителите	делумно се согласувам 12/7	M – 1,413, K – 4,232	H3, P = 0,572
	не се согласувам 4/3	M – 6,346, K – 3,563	H3, P = 0,753
	целосно не се согласувам 2/3	M – 4,233, K – 11,314	H3, P = 0,769
		M – 4,263, K – 11,336	H3, P = 0,679
Соработката на наставникот со пошироката општествена заедница	целосно се согласувам 81/96	M – 6,071, K – 26,263	H3, P = 0,255
	се согласувам 43/34	M – 0,807, K – 0,707	H3, P = 0,545
	делумно се согласувам 10/13	M – 1,314, K – 2,321	H3, P = 0,126
	не се согласувам 11/6	M – 1,121, K – 0,907	H3, P = 0,026
	целосно не се согласувам 1/4	M – 0,808, K – 3,526	H3, P = 0,350

Табела 15: *Компаративен приказ на статистичката анализа на резултатите од истражувањето со наставниците (тврдење од 9 до 15)*

Од резултатите, можеме да заклучиме дека нема значителни разлики во мислењето на наставниците од Северна Македонија и наставниците од Косово, во поглед на тврдењата од Ликертовата скала, односно во поглед на нивните перцепции за факторите кои влијаат или би можеле да влијаат врз поттикнувањето и развојот на етички вредности кај учениците од основното образование. Просечната разлика е 3,4043 (по степен). Оваа разлика не е значителна на ниво од 95 % (алфа = 0,05).

Следнава табела ги прикажува резултатите од анализата на т-тестот.

	П	СД	ДФ	Т	П
Северна Македонија	3,4040	1,048996	214	-3,150	,037
Косово	3,4043	1,0458996	217	-3,103	.039

Табела 16: Просек, стандардна девијација и вредности на т-тестот за перцепциите на наставниците од Северна Македонија и наставниците од Косово, во поглед на тврдењата од Ликертовата скала

5. АНАЛИЗА НА НАСТАВНИТЕ ПРОГРАМИ

Овој протокол ја испитува застапеноста на етичките содржини во наставните програми за основно образование во Република Северна Македонија и во Република Косово. Целта на овој протокол за анализа на наставните програми е да ги испита можностите на нивните содржини за поттикнување и за развивање на етичките вредности кај учениците од основните училишта.

Одделение	Содржини во наставните програми кои го поттикнуваат развојот на етичките вредности кај учениците во Република Северна Македонија	Содржини во наставните програми кои го поттикнуваат развојот на етичките вредности кај учениците во Република Косово
Прво одделение	<p>Учебник <i>Општество 1</i></p> <p>Теми: „Јас сум дете“ „Јас сум ученик“ „Љубов“</p> <p>Наставни единици: „Радост, копнеж, страв и гнев“ „Ние се грижиме за училиштето и за училницата“</p>	<p>Учебник <i>Општество и животна средина 1</i></p> <p>Теми: „Правила меѓу нас“ „Јас одлучувам заедно со другите“</p> <p>Наставни единици: „Правила за бонтон во семејството, училиштето, паркот, општеството“ „Јас одлучувам заедно со другите“ „Си помагаме еден на друг“ „Имам многу пријатели и пријателки“ „Се грижиме за другите“</p>

Второ одделение	Учебник <i>Опитество 2</i>	Учебник <i>Опитество и животна средина 2</i>
	Теми: „Моите чувства“ „Моите улоги и одговорности“	Теми: „Играме и славиме заедно“ „Што треба да правам во семејството и на училиште?“
	Наставни единици: „Кој се грижи за мене?“ „Се почитуваме меѓу себе“	Наставни единици: „Играме заедно“ „Славиме заедно“ „Им помагаме на другите“ „Права и одговорности“
Трето одделение	Учебник <i>Мојата животна средина 3</i>	Учебник <i>Опитество и животна средина 3</i>
	Тема: „Правила за однесување во училиницата“	Теми: „Разновидност во општеството“ „Заедно и еднакви“
	Наставни единици: „Правила за однесување“ „Растам, се развивам...“	Наставни единици: „Културни вредности“ „Толеранција“ „Луѓето меѓусебно си помагаат“ „Во игра без разлики“
Четврто одделение	Учебник <i>Историја и опитество 4</i>	Учебник <i>Опитество и животна средина 4</i>
	Тема: „Права и одговорности“	Тема: „Разбирање, солидарност, емпатија“

		и почит кон другите“
	Наставни единици: „Слобода на изразување“ „Образование“ „Нашето однесување на училиште и дома“	Наставни единици: „Исти, но и различни“ „Грижата за пријателот, другарот и другиот“ „Пријателство“ „Сочувствувам со другите“
Петто одделение	Учебник <i>Историја и општество за V одделение</i>	Учебник <i>Општество и животна средина 5</i>
	Тема: „Поединецот и општеството“	Теми: „Различни, но еднакви“ „Правото на секого го гарантира правото на сите“ „Општествени норми и права некогаш и денес“
	Наставни единици: „Етички вредности“ „Чувствителност“ „Лага“ „Уцена“ „Поткуп“ „Правда против неправда“ „Дали ја сакам вистината“	Наставни единици: „Соработка со другите“ „Ние ги почитуваме правата“ „Општествени вредности“

Од презентацијата на етичките перспективи во наставните програми за основно образование, може да се забележи дека има определени содржини кои го поттикнуваат развојот на етички вредности кај учениците. Сепак, според наше мислење, нивната застапеност не е доволна за да се постигнат оптимални резултати на ова поле.

Во Република Северна Македонија, во однос на застапеноста на темите за

етичките вредности во учебниците од прво одделение до петто одделение, состојбата е следна.

- Учебник за прво одделение *Опитество 1* (автор: Гликерија Илиоска)

Во овој учебник, е застапена темата: „Јас сум дете“ со наставните единици: „Радост, копнеж, страв и гнев“ и „Љубов“. Во овие единици, се зборува за: детската љубов, потребата од дружење, изразувањето радост за добрите нешта, чувството на страв во различни случаи, копнежот по своите најблиски итн. Во темата „Јас сум ученик“, во наставната единица „Се грижиме за училиштето, училницата и вредните предмети“, се зборува за: грижата што треба да ја имаат учениците кон училиштето, училницата, зачувувањето на вредните работи и посебната грижа за нив.

- Учебник за второ одделение *Опитество 2* (автор: Гликерија Илиоска)

Во учебникот, се застапени темите: „Моите чувства“ и „Моите улоги и одговорности“. Во нив, се обработени единиците: „Кој се грижи за мене“ и „Се почитуваме“. Во овие единици, се зборува за: грижата на другите кон децата, грижата за членовите на семејството и почитта што децата треба да ја имаат кон другите и меѓу себе.

- Учебник за трето одделение *Мојата животна средина 3* (автор: Ели Маказлиева и Рефаил Сулејмани, приредувач на изданието на албански јазик)

Во овој учебник, е застапена темата „Правила за однесување во училницата“ која ги опфаќа единиците: „Правила за однесување“ и „Растам, се развивам...“ Во првата единица, се зборува за: правилата за однесување на учениците во училницата (да не фрлаат ѓубре на погрешно место, да не чкртаат по сидовите на училницата, да се грижат еден за друг, да се грижат за училишниот инвентар и други важни правила за учениците), а, пак, во втората единица, се зборува за: промените што им се случуваат на учениците во текот на нивното растење, нивното однесување кон другите и физичките и емоционалните промени што ги претрпуваат.

- Учебник за четврто одделение *Историја и опитество 4* (автори: Анита Ангеловска и Гликерија Илиоска)

Во учебникот, е застапена темата „Права и одговорности“ со следниве наставни единици: „Слобода на изразување“, „Училиште“, „Нашето однесување на училиште и дома“. Во овие единици, се зборува за: правото на слобода на изразување, правото на

образование, однесувањето на учениците на училиште, дома итн.

- Учебник за петто одделение *Историја и општество 5* (автори: Анита Ангеловска и Гликерија Илиоска)

Во овој учебник, од страница 3 до страница 15, се зборува за терминот *етика* и за етичките вредности поконкретно. Во првото поглавје/тема „Поединецот и општеството“, се наоѓаат единиците: „Етички вредности“, „Чувствителност“, „Лаги“, „Уцена“, „Поткуп“, „Правда против неправда“ и „Дали ја сакам вистината“.

Во Република Косово, во однос на застапеноста на темите за етичките вредности во учебниците од прво одделение до петто одделение, состојбата е следна.

- Учебник за прво одделение *Општество и животна средина 1* (автор: Наташа Порачани)

Во овој учебник, во поглавје 4 („Правила меѓу нас“), се зборува за правилата на однесување помеѓу луѓето, односно за правилата за убаво однесување (бонтон) во семејството, во училиштето, во паркот и на други места и во други прилики, а во поглавјето 5, пак, „Одлучувам заедно со другите“, од 40 до 52 страница се зборува за: животот заедно, вербата во себеси, пријателите, помоша, грижата за другите и споделувањето радост.

- Учебник за второ одделение *Општество и животна средина 2* (автор: Влазним Алидемај)

Во учебникот, се среќава поглавјето „Ајде да играме и да славиме заедно“, во кое се зборува за заеднички игри и прослави, а во поглавјето 4 „Што треба да правам во семејството и на училиште“, од страница 34 до 42, се зборува за: правата и обврските на учениците во училиштето, правата и обврските на членовите на семејството и начините на кои учениците може да им помогнат на другите и да бидат одговорни.

- Учебник за трето одделение *Општество и животна средина 3* (автор: Влазним Алидемај)

Во овој учебник, во поглавјата „Различноста во општеството“ и „Заедно и еднакви“ се зборува за етичките вредности на мултикултурализмот: почитувањето на различноста, толеранцијата, алтруизмот и солидарноста. Во сите наставни единици,

децата се советуваат како да се однесуваат едни кон други, како да си помагаат едни со други и како да ги почитуваат оние кои изгледаат поинаку и кои се различни од нив. Исто така, се зборува за училишната средина и за правилата за живеење во неа, а особено за почитта што мора да се покаже кон другите.

- Учебник за четврто одделение *Општество и животна средина 4* (автор: Влазним Алидемај)

Во овој учебник, е застапена само една тема која има врска со: „разбирање, солидарност, емпатија и почит кон другите“. Во наставната единица од ова поглавје „Исти, но и различни“, станува збор за деца кои изгледаат исто, но имаат различни барања и потреби. Во единицата „Грижа за пријателот, другарот“ се зборува за почитта и учтивоста кон другарот, кон пријателот и кон другите луѓе воопшто. А во единиците: „Пријателство“ и „Сочувствувам со другите“, се зборува за заемното пријателство и за емпатија или сочувството кон другите.

- Учебник за петто одделение *Општество и животна средина 2* (автор: Влазним Алидемај)

Во учебникот, се среќаваат темите: „Различни, но еднакви“, „Поединечното право го гарантира правото на сите“, „Општествените норми и права, некогаш и денес“, со наставните единици: „Соработуваме со другите“, „Ги почитуваме правата“ и „Општествени вредности“. Во овие единици, е објаснето што значи да се соработува со другите, да се почитуваат сечии права, да се разликуваат етички вредности, како што се: почитување, толеранција, љубезност и соработка и да се почитуваат правилата на општественото живеење воопшто.

6. АНАЛИЗА ЗА ПОТВРДУВАЊЕ ИЛИ ОТФРЛАЊЕ НА ХИПОТЕЗИТЕ

H01: Концептот на наставните програми за основно образование во Република Косово и во Република Северна Македонија развива одредени етички вредности кај учениците.

За проверка на првата посебна хипотеза, ги користиме резултатите од протоколот за анализа на наставните програми по предметите *Општество*, односно *Општество и животна средина*. Според оваа анализа, може да се заклучи дека во наставните програми за основно образование во двете земји, етичките перспективи се застапени само во содржините по предметот *Општество*, односно *Општество и животна средина*. Во учебниците по овие предмети, може да се забележат различни начини на кои се презентираат етички вредности во општеството. Со тоа, учениците имаат можност да стекнат одредени знаења, вештини, способности и ставови кои се однесуваат на доблесното живеење во општествената заедница. Иако останува отворено прашањето за систематското поттикнување на етички вредности кај учениците од основното образование, бидејќи гореспомнатите содржини само парцијално ја пополнуваат празнината во воспитно-образовниот процес на овој план (во отсуство на развиена стратегија за учење и поучување на етичките вредности), сепак, можеме да заклучиме дека следствено на спроведените анализи, првата посебна хипотеза се потврдува, односно дека концептот на наставните програми за основно образование во Република Косово и во Република Северна Македонија развива одредени етички вредности кај учениците.

H02: Примената на стандарди за професионална етика на наставниците од основното образование во Република Косово и во Република Северна Македонија развива одредени етички вредности кај учениците.

За проверка на втората посебна хипотеза, ги користиме резултатите од прашалникот за наставниците и од прашалникот за учениците со помош на методот

Anova One Way. Са користење на овој метод, го анализираме мислењето на наставниците и мислењето на учениците.

<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>Стандардна девијација</i>	
<i>Работно искуство</i>			
<i>5 – 10 години</i>	99	4,26	,806
<i>10 – 15 години</i>	61	4,12	,839
<i>15 – 20 години</i>	41	4,10	,316
<i>Над 20 години</i>	89	4,25	,804
<i>Вкупно</i>	300	4,27	,785

Табела 16: *Опис на четирите групи наставници, вклучени во истражувањето, според работното искуство во образованието*

Од горенаведените резултати, може да видиме дека наставниците со работен стаж од 5 до 10 години се 99 наставници од вкупно 300, просекот е 4,26, а СД е ,806; 61 наставник од вкупно 300 имаат 10 – 15 години работно искуство со просек 4,12 и СД ,839; со 15 – 20 години работно искуство се 41 наставник од 300, просекот е 4,10, а СД ,316; со над 20 години работно искуство се 89 наставници од 300, со просек 4,25 и СД ,804.

Хипотезата ја тестираме со методот Independent T-test, кој се користи за анализа на независни групи (максимум две групи).

Во следнава табела, даден е статистички опис на перцепциите на наставниците и учениците за улогата на применувањето на стандардите за професионалната етика на наставниците во основното образование од Република Косово и во Република Северна Македонија во развивањето и поттикнувањето етички вредности кај учениците.

Групна статистика					
<i>H02</i>	<i>N</i>	<i>Просек</i>	<i>Стандардна девијација</i>	<i>Стандардна грешка</i>	<i>Просек</i>
<i>Примената на стандарди за професионална етика на наставниците од основното образование во Република Косово и во Република Северна Македонија развива одредени етички вредности кај учениците.</i>	Наставници	300	4,97	1,077	,108
	Ученици	600	3,96	,916	,097

Табела 17: Просек, стандардна девијација и вредности на t-тестот за перцепциите на наставниците и учениците, во однос на примената на стандардите за професионална етика на наставниците

Од горенаведената табела, гледаме дека улогата на примената на стандардите за професионална етика на наставниците во основното образование во Република Косово и во Република Северна Македонија во развивањето и поттикнувањето етички вредности кај учениците, наставниците ја оценуваат со просек 4,97 и со висока стандардна девијација 1,077, а, пак, учениците, со просек 3,94 и со не многу високо отстапување ,916.

Независен тест на примероци											
Тест на Левен за еднаквост на варијанти		Т-тест за еднаквост на просек									
F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Разлика Просек	Станд. грешка Разлика	95 % Интервал на доверба на разликата				
Долен	Горен										
Стандарди	Еднакви варијанти претпоставени	2,099	,149	,177	188	,861	,026	,149	-,262	,313	
Еднакви варијанти непретпоставени	,177	187,418	,860	,026	,145	-,260	,311				

Табела 18: Споредба на мислењата меѓу наставниците и учениците, во однос на втората хипотеза

Погоре ги гледаме резултатите од анализата, F-тестот е 2,099, вредноста на P во Levene е 0,149, т-тестот е ,177, степенот на слобода е 187,418 и P вредноста во (2 tailed) е ,860. Вредноста P (2 tailed) 0,860 е над нивото на доверба од 0,01 и 0,05, па велиме дека статистички не е значајна. Во споредба со учениците, наставниците сметаат дека применувањето на стандардите за професионална етика на наставниците во образованието развива одредени етички вредности кај учениците.

Следствено на спроведените анализи, можеме да заклучиме дека втората посебна хипотеза се потврдува, односно дека примената на стандарди за професионална етика на наставниците од основното образование во Република Косово и во Република Северна Македонија развива одредени етички вредности кај учениците.

H03: Креирањето и почитувањето на етички кодекси во основните училишта во Република Косово и во Република Северна Македонија развиваат одредени етички вредности кај учениците.

За проверка на третата посебна хипотеза, ги користиме резултатите од прашалникот за наставниците и од прашалникот за учениците со помош на методот *Anova One Way*. Са користење на овој метод, го анализираме мислењето на наставниците и мислењето на учениците.

За тестирање на горенаведената хипотеза, ја користевме и методата *Independent T-test*, која се користи за споредба помеѓу две независни групи.

Групна статистика					
H03	N	Просек	Стандардна девијација	Стандардна грешка Mean	
<i>Креирањето и почитувањето на етички кодекси во основните училишта во Република Косово и во Република Северна Македонија развиваат одредени етички вредности кај учениците.</i>	Наставници	300	3,74	1,474	,158
	Ученици	600	3,92	,922	,097

Табела 19: Просек, стандардна девијација и вредности на *t*-тестот за перцепциите на наставниците и учениците, во однос на креирањето и почитувањето на етички кодекси во основните училишта

Анализата се насочува кон ставот на наставниците, во однос на важноста на создавањето и почитувањето на етички кодекси во основните училишта кои развиваат

етички вредности кај учениците. Од табелата подолу, гледаме дека просекот меѓу наставниците и учениците е 3,74 за наставниците и 3,92 за учениците.

Независен тест на примероци										
Тест на Левен за еднаквост на варијати	Т-тест за еднаквост на просек									
F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Разлика	Ст. грешка Разлика	95 % Интервал на доверба на разликата			
Долен	Горен									
<i>Креирањето и почитувањето на етички кодекси во основните училишта во Република Косово и во Република Северна Македонија развиваат одредени етички вредности кај учениците.</i>	Варијанти на еднаквост претпоставени	32,853	,000	— 1,022	176	,308	—,187	,183	—,549	,175
Варијанти на еднаквост непретпоставени	—	143,180	,313	—,187	,185	—,554	,179			

Табела 20: Споредба на мислењата меѓу наставниците и учениците, во однос на третата хипотеза

Од горенаведените резултати, за значајноста на вредноста P го имаме резултатот 3,13 кој е над нивото на доверба од 0,05, што значи дека наставниците ценат дека создавањето и почитувањето на етичките кодекси во основните училишта развиваат одредени етички вредности кај учениците. Тоа значи дека и наставниците и учениците се согласуваат дека создавањето и почитувањето на етичките кодекси во основните училишта развиваат одредени етички вредности кај учениците.

Следствено на спроведените анализи, можеме да заклучиме дека и третата посебна хипотеза се потврдува, односно дека креирањето и почитувањето на етички кодекси во основните училишта во Република Косово и во Република Северна Македонија развиваат одредени етички вредности кај учениците.

Конечно, според теориските аспекти и емпириските резултати од истражувањето, добиени со опсежна статистичка анализа, можеме да заклучиме дека трите посебни хипотези се потврдуваат. Оттука, можеме да изведеме заклучок дека општата хипотеза на истражувањето се потврдува, односно констатираме дека теориските и практичните аспекти на воспитно-образовниот процес во основното образование во Р Косово и Р Северна Македонија развиваат одредени етички вредности кај учениците.

III

ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ПРЕПОРАКИ

Етичките вредности на учениците во училиштата и можностите за нивно поттикнување и развој се предмет на многу истражувања кои се занимаваат со проучување на различни аспекти на оваа проблематика. Во поттикнувањето на просоцијалното однесување меѓу учениците, училиштата може да имаат многу важна улога. Училиштето со својата воспитно-образовна дејност има силна поправна моќ и може да помогне во надминување на несаканите општествени појави и да промовира примерно однесување, како и да ги поттикне учениците кон етичко однесување.

Има многубројни методи и содржини кои наставниците можат да ги користат за да помогнат во градењето здрава и безбедна училишна средина за поттикнување и имплементирање на етичките вредности во училиштето и пошироко, преку идентификување можности за спречување неетичко однесување кај учениците од основните училишта.

Исто така, континуираниот раст на меѓукултурната комуникација во областа на образованието е одраз на напорите на наставниците да најдат разумно решение за новите ситуации во организирањето на човечкиот живот. Соживотот на луѓето од различно етничко, културно и верско потекло, особено во поголемите урбани средини, ги соочува надлежните на образовната политика со нови, големи предизвици. Улогата на образовната димензија во овој процес има базична вредност.

Во тој контекст, историски гледано, различни земји, под различни услови, развиваат различни образовни системи засновани на различни принципи. Денес, преку мостовите изградени од интернетот и глобалната економска мрежа, светот добива мултикултурна арома, а културниот плурализам во образованието се појавува како нов вредносен систем врз кој се градат нови образовни концепти (Гулевска, 2015).

Иако мултикултурните содржини може да се применат во сите образовни области и во рамките на сите предмети, некои автори сметаат дека најсоодветното претставување на културниот плурализам на европското општество пред студентите може да се направи со содржини од областа на историските и географските науки. Веднаш по нив, на хиерархиската скала, следат општествените науки и уметностите. Истовремено, од особено значење е интеркултурниот пристап кон материјалните и духовните вредности на една културна заедница, како што се, на пример, културното наследство на заедницата, нејзината религија, јазикот, територијата, миграциите итн.

Нашето истражување е компаративно и се однесува на состојбите во двете соседни земји, Република Северна Македонија и Република Косово, кои создаваат фактори што влијаат врз развојот и поттикнувањето на етичките вредности кај учениците во основните училишта.

Првиот дел од истражувањето содржи критичка оценка на современата литература за вредностите во основното образование и наведува голем број важни истражувачи, кои тврдат дека децата од рана школска возраст ги стекнуваат вредностите во семејството и во училиштето. Во овој дел од трудот, се зборува за вредностите кои може да им се пренесат на децата, како што се: почитта кон другите деца, очекувањето, трпението, дисциплината, грижата кон другите, неповредувањето на другите, помагањето, споделувањето работи со другите, покажувањето љубезност, учтивоста, да се направи тоа што се очекува на часот, да се работи напорно, да се вклучуваат сите другарчиња во играта, да се вреднува вистината, да се охрабруваат децата да размислуваат за тоа што е правилно, а што не, да се развива чувствителност за еден кон друг, почит, солидарност, емпатија итн. Прегледот на литературата, исто така, содржи бројни вредности кои родителите сакаат да им ги пренесат на своите деца, како што се: послушност, грижа, великодушност, одговорност, доверба, независност, самодоверба, стил на здрав живот, спорт, игри итн. Теоретското истражување ја покажува важноста на улогата на наставниците од прво до петто одделение во развојот на етички вредности кај учениците. Како што видовме, многу автори тврдат дека наставниците треба да ги следат вредностите на своите институции и дека треба да ги приспособат своите вредности кон вредностите што ги промовираат институциите во кои работат. Резултатите од истражувањето покажуваат дека голем дел од постојните наставници во основните училишта во двете земји се запознаваат со универзалните етички вредности уште за време на своите универзитетски студии, а

некои и во своето средно и основно образование. Во оваа насока, можеме да заклучиме дека образовната политика на педагошките факултети покажува одредена грижа за етичкото профилирање на својот кадар, што заслужува посебно внимание од повисоките институции надлежни за образованието во државата. Сепак, треба да забележиме дека ваквите напори на факултетите имаат и свои слабости. Најголемиот недостиг на поставеноста на постојните перспективи за етичко образование на идните наставници претставува изборниот карактер на предметите, преку кои студентите се запознаваат со универзалните етички вредности на човештвото. Тоа значи дека еден дел од студентската популација на педагошките факултети, независно од тоа за колкав процент станува збор, ќе дипломира без да стекне знаења, вештини и ставови за развој на компетенции за професионална етика. Исто така, можеме да забележиме дека ваквата празнина во развојот на компетенциите на идните наставници во иницијалното образование ќе се продлабочува поради фактот што (како што откривме со истражувањето) многу мал дел од наставниците во двете земји посетуваат обуки за усвојување стандарди за професионална етика и за педагошки интегритет.

Вториот дел од истражувањето содржи анализа и споредба на резултатите добиени со истражувањето. Иако наставните програми на двете земји се речиси слични, истражувањето покажува дека помеѓу нив има и разлики, особено во однос на опфаќањето на теми во учебниците, во кои се говори за етиката и за етичките вредности воопшто.

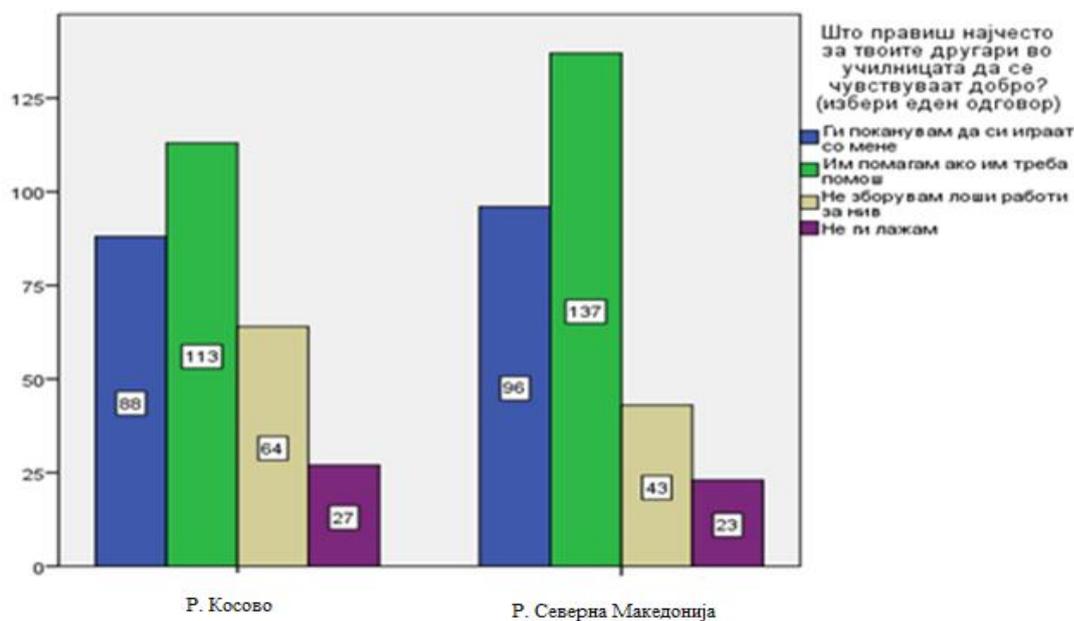
Врз основа на резултатите добиени од истражувањето со учениците, дојдовме до следниве заклучоци:

Учениците од основното образование во Република Северна Македонија и во Република Косово, развиваат здраво и солидно другарство меѓу себе. И во двете земји, учениците имаат иста перцепција за пријателството како етичка вредност, односно сметаат дека најголемо другарство помеѓу нив има кога си помагаат едни со други, во случај да се најдат во ситуација во која не можат да се снајдат сами и кога им треба помош. Исто така, меѓусебното уважување и меѓусебната почит ги искажуваат на тој начин што другарчињата со задоволство се покануваат да учествуваат во заедничка игра.

Сообразно на возраста и апстрактноста на когнитивните процеси, е очекуван резултатот кој покажува дека учениците од двете земји имаат помала свесност за

влијанието на помислите и зборовите што ги упатуваат кон другите деца, врз нивната благосостојба и врз нивниот етички развој.

Овие заклучоци графички се претставени на *графикон бр. 1*.



Графикон 1: Компаративен приказ на статистичката анализа на резултатите од истражувањето со ученици (Прашање од анкетата со учениците: Што правиш најчесто за твоите другари во училищата да се чувствуваат добро?)

Духот на новото време носи печат на исклучително паметни и технолошки интелигентни ентитети, кои го гледаат светот од повеќе хетерогени перспективи. Една од овие перспективи е секако етичкиот хоризонт на човековата личност. Луѓето се мотивирани да истражуваат и да бидат компетентни за да функционираат во своите средини.

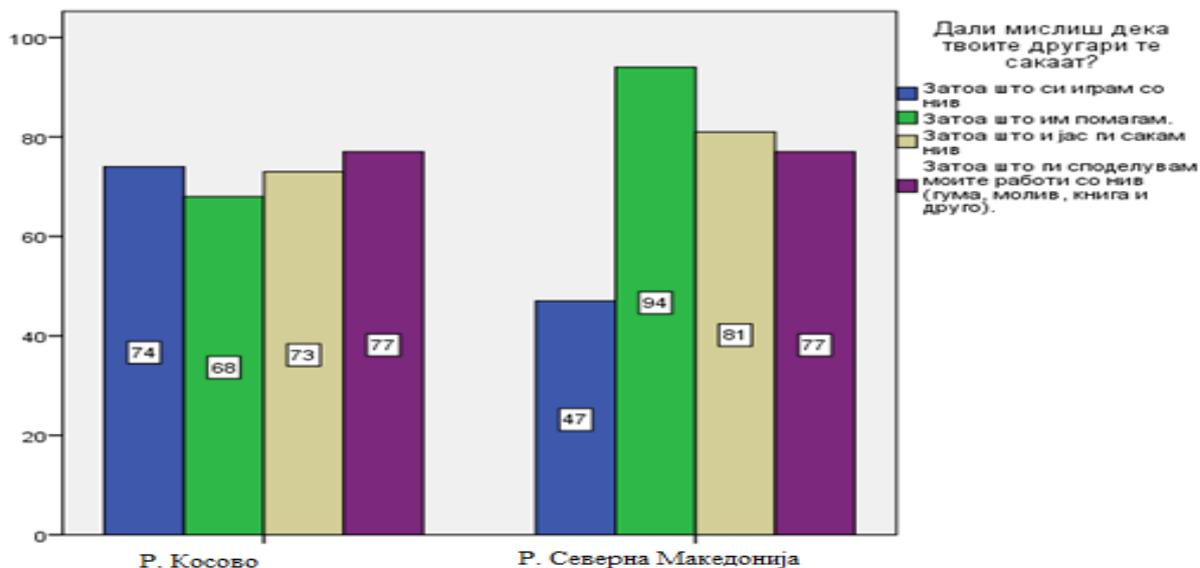
Според многу стручни лица од областа на образованието (како што видовме во теоретскиот дел од трудот), главната цел на секој образовен систем треба да биде моралниот развој на поединецот. Така, во раното детство, доказ за исправноста на постапките на детето се постапките на возрасните модели. Исто така, има заеднички

обрасци на општествениот живот, како што се семејствата, врсничките групи, и институциите, кои влијаат врз младите со своите шеми на функционирање. Во овој поглед, фазите на моралниот развој на младите одговараат на редот на прогресивно-инклузивните општествени кругови. Во овие општествени кругови, тие сакаат да работат компетентно и да се докажуваат. Кога овие групи функционираат добро и се управувани со грижа и почит, младите се приспособуваат на зрелоста на групите и се стремат кон правда. Следствено, секоја фаза од моралниот и когнитивниот развој кај човекот е тесно поврзана со свесното размислување за односите на правда, на грижа и на почитување изложени во поширокот круг на општествени односи.

Во тој контекст, секое дете има право да биде ценето како личност и да добие образование соодветно на својот потенцијал. Истовремено, педагошките програми за квалитетно образование би можеле да се унапредат со создавање средини за прифаќање на сите нивоа на моралност и чувствителност во постигнувањето на индивидуалниот етички максимум во развојот на децата.

Учениците од основното образование во Република Северна Македонија и во Република Косово, според резултатите добиени со истражувањето, покажуваат склоност кон стабилен емоционално-етички развој. Тие се чувствуваат прифатени и сакани од средината во која растат и се развиваат. На тој начин, следејќи ги добрите примери на своите родители и наставници, и тие се учат да почитуваат и да сакаат. Затоа, речиси 90 % од испитаниците сакаат да им помагаат на своите другари кога ним им треба помош и, при тоа, чувствуваат дека нивните другари им возвраќаат со почит и љубов. Исто така, децата се изразуваат себеси како корисни за заедницата кога ги споделуваат своите работи со другарите и кога сите се чувствуваат сигурно и задоволно заеднички планирајќи ги и реализирајќи ги своите игровни активности.

Овие заклучоци графички се претставени на *графикон бр. 2*.

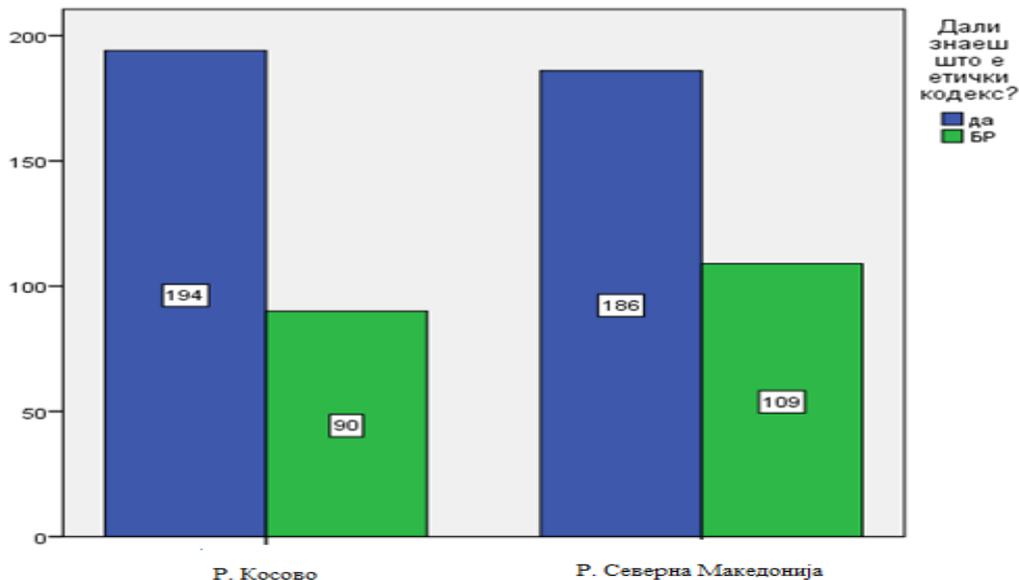


Графикон 2: Компаративен приказ на статистичката анализа на резултатите од истражувањето со учениците (Прашање од анкетата со учениците: Сметаш ли дека твоите другари те сакаат? Зошто?)

Сите субјекти вклучени во реализацијата на воспитно-образовниот процес, при вршење на своите задачи, се раководат од определени етички вредности и принципи. Збирот етичките вредности и принципи по кои се раководи една институција во своето функционирање ја сочинуваат основата на етичките кодекси.

Според резултатите од истражувањето, најголемиот дел од учениците во основното образование во двете земји имаат сознанија за етичкиот кодекс на училиштето во кое учат. Со етичките кодекси најчесто се врши афирмација на позитивните модели и на позивината практика на однесување во училиштето. Така, на пример, со нив се инсистира на непристрасност и на демонстрирање на свест и почит за искуството, способностите, јазикот и културата на секое дете поединечно. Со цел етичките кодекси да не бидат наметнати однадвор и да станат дел од културната клима на основните училишта, би било добро и самите ученици, заедно со своите наставници, да бидат вклучени во нивното создавање.

Овие заклучоци графички се претставени на *графикон бр. 3.*



Графикон 3: *Компаративен приказ на статистичката анализа на резултатите од истражувањето со учениците (Прашање од анкетата со учениците: Дали знаеш што е етички кодекс?)*

Од заклучните согледувања во врска со истражувањето спроведено меѓу ученичката популација, можеме да констатираме дека родителите и наставниците на децата испитаници во истражувањето, успеваат да поттикнат развој на одредени етички вредности кај децата, како што се: солидарност, меѓусебно уважување и почит, што оди во прилог на потврдувањето на општата хипотеза.

Покрај родителите, кои имаат најголема одговорност во етичкиот развој на своите деца, училиштето, исто така, има важна улога како институција која промовира етички вредности во образованието. Во училиштето, наставниците се однесуваат како „заменици“ на родителите и преземаат одговорност за воспитувањето на младите генерации. Карактеристиките на добрата настава подразбираат различна одговорност на наставниците. Освен што се добар извор на знаење, тие треба да бидат и етички модел за своите ученици. Поради тоа, неопходно е наставниците да имаат одредени знаења за својата улога на модел во етичкиот развој на учениците.

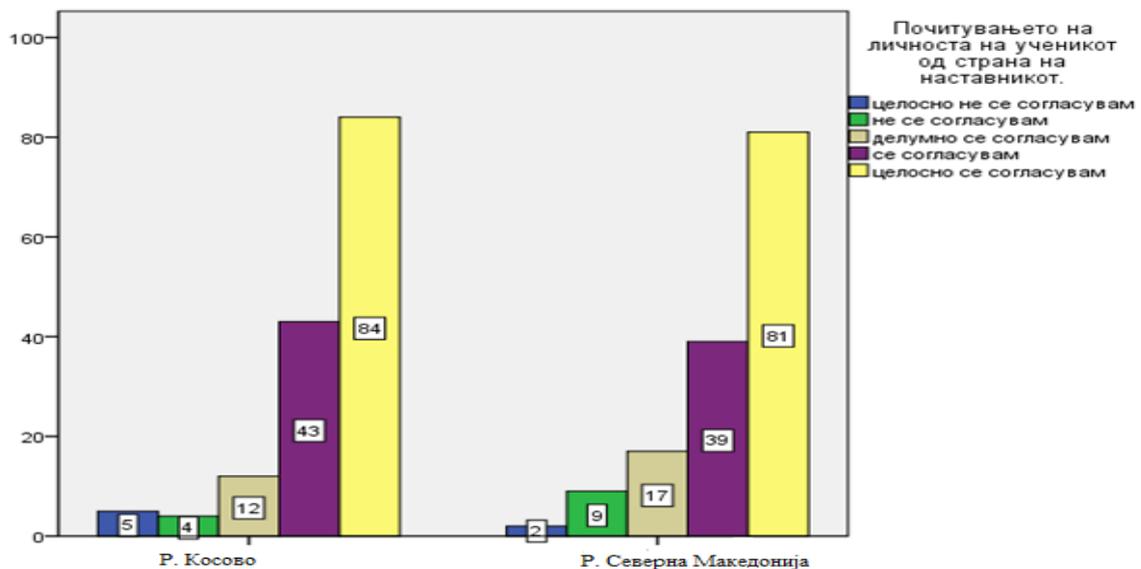
Со нашето истражување добиваме сознанија за активностите на наставниците што најмногу придонесуваат за поттикнување и развој на етички вредности кај учениците.

Наставникот треба да биде длабоко хумана личност. Тој треба да ги почитува сите деца еднакво, да ги познава детските права и да обезбеди средина за учење што се

заснова на заемна доверба, солидарност и почитување на другите. Основната воспитна одговорност на наставникот е да помогне во развојот на посакуваните квалитети на личноста на детето давајќи сопствен пример (ако наставникот ги почитува учениците, тогаш и учениците ќе се почитуваат меѓу себе). Тој треба да стекне достоинство и углед кај своите ученици, со своето морално поведење и со својата професионална компетентност. Истовремено, со почитувањето на личноста на учениците, наставникот поттикнува и развој на други етички вредности кај децата, како што се: знаење, расудување, емпатија, комуникативност и сл.

Според мислењата на наставниците од Република Северна Македонија и од Република Косово (кои речиси се идентични), почитувањето на личноста на ученикот од наставникот значајно придонесува во развојот на етички вредности кај учениците.

Овие заклучоци графички се претставени на *графикон бр. 4*.

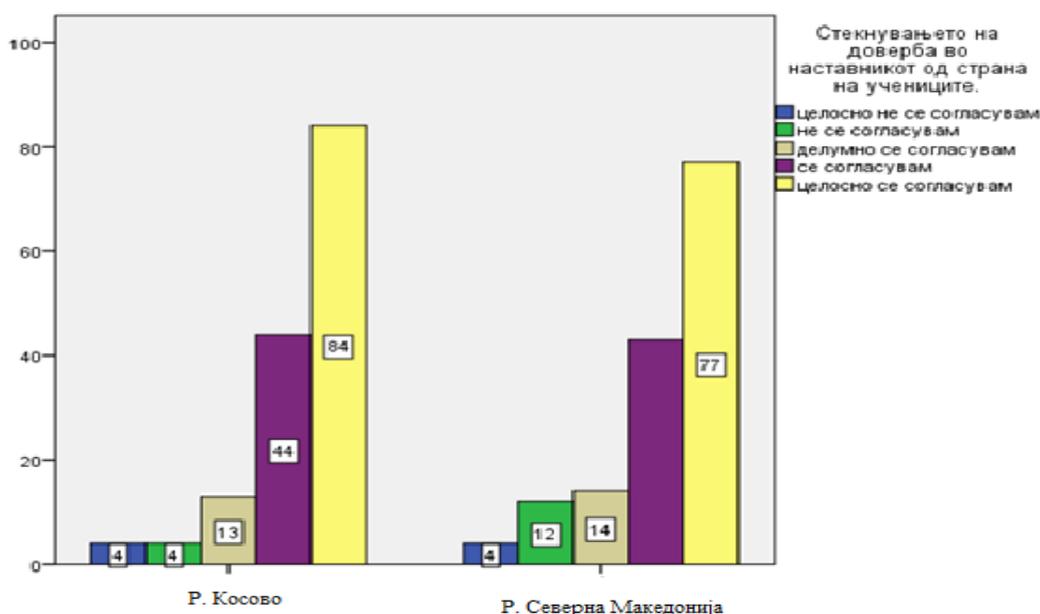


Графикон 4: *Компаративен приказ на мислењата на наставниците во однос на активностите кои придонесуваат за поттикнување и развој на етички вредности кај учениците (Тврдење од Ликертовата скала: Почитувањето на личноста на ученикот од наставникот)*

Наставниците кои веруваат во себе и во капацитетите за учење на своите ученици се вели дека имаат учителска ефикасност. Верувањата на наставниците влијаат врз ангажираноста, мотивацијата и изведбите на учениците. Сепак, дури и најпосветените наставници можат да доживеат сомнеж во себе, со оглед на: големиот број часови, проблемите со дисциплината во училницата, паѓањето на резултатите од тестовите, неподдржувачката администрација, прекумерно критички настроените родители и сл. Во таа насока, за да ја стекне довербата на учениците, наставникот најпрво треба да стекне самодоверба бидејќи самодовербата раѓа успех. Наставникот треба да ги пофалува и охрабрува своите ученици во академските постигнувања и да верува во можноста за напредок, без да прави планови за постигнување на совршени резултати. Довербата на учениците ќе ја стекне кога ќе им покаже дека тие се важни за него и дека нивните грижи и проблеми се и негови проблеми. Исто така, голем чекор во стекнувањето доверба од учениците, наставникот може да постигне доколку не ги омаловажува, односно не ги понижува своите ученици кога тие прават грешки. Од клучно значење е да им покаже на учениците дека правењето грешки е природен дел од процесот на учење и дека поради тоа, не треба да се срамат.

Според мислењата на наставниците од Република Северна Македонија и од Република Косово, стекнувањето доверба во наставникот од учениците е *conditio sine qua non* во пренесувањето на етички вредности кај учениците од основното образование.

Овие заклучоци графички се претставени на графикон бр. 5.



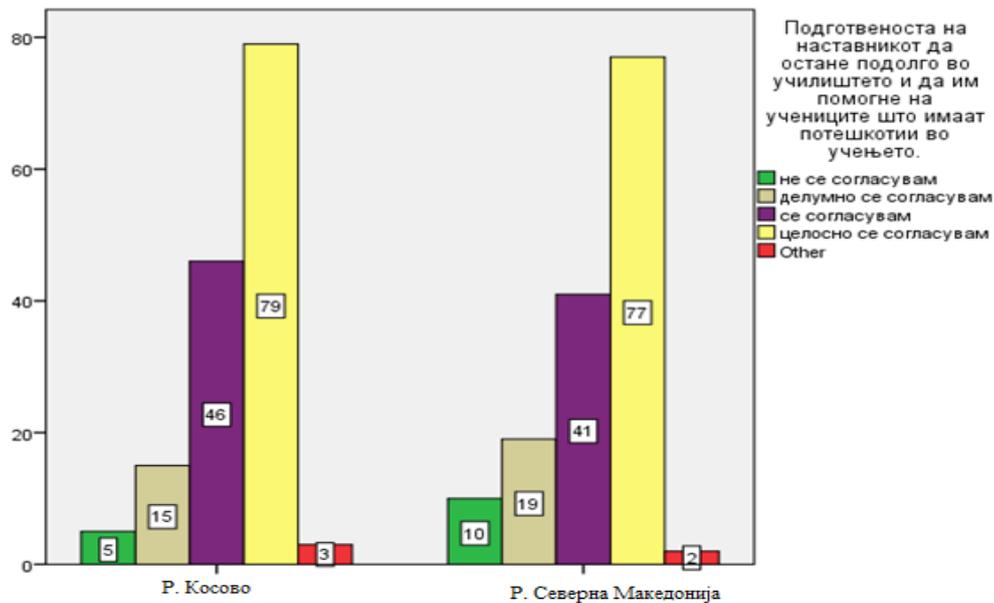
Графикон 5: *Компаративен приказ на мислењата на наставниците, во однос на активностите кои придонесуваат за поттикнување и развој на етички вредности кај учениците (Тврдење од Ликертовата скала: Стекнувањето доверба во наставникот од учениците)*

Учењето не е само запомнување на теореме и формули или памтење на факти и податоци. Тоа е сложен процес во кој децата го истражуваат и се обидуваат да го разберат светот во кој живеат. Наставниците имаат клучна улога во помагањето на децата да развијат широк спектар вештини, од поставување цели во животот до развој на критичко размислување. Тие можат да им помогнат на учениците да ги постигнат своите цели со тоа што ќе им помогнат правилно да ги постават. Исто така, многу е важно наставниците да им дадат до знаење на учениците дека се подготвени да им помогнат бидејќи меѓу учениците може да има деца кои се премногу срамежливи или повлечени за да побараат помош од наставникот. Наставниците треба да внимаваат на децата кои не го разбираат материјалот. Тие можат да преземат иницијатива и да закажат време за вежбање со овие ученици по часовите или да ги контактираат родителите за поголема поддршка дома. Раната интервенција на наставникот во оваа насока може да ги подобри можностите за успех на учениците. Наставниците треба да му понудат внимание и помош на секое дете во своите училници. Дури и ако на ученикот не му треба многу помош, од суштинско значење е редовно да се проверува дали ученикот ги разбира содржините од материјалот.

Слично на тоа, наставниците не треба да ги избегнуваат децата со проблеми во однесувањето. Тие треба да се потрудат да ги вклучат во активностите во училиницата што е можно повеќе. Ако учениците знаат дека се ценети членови на своите заедници, ќе имаат доверба во наставникот и ќе сакаат тој да биде задоволен со нивното однесување и со нивните постигнувања. Наставникот кој им помага на своите ученици да ги надминат тешкотиите во учењето е вистински етички модел кој им дава пример на своите ученици за начинот на кој тие треба да си помагаат едни со други и за начинот на кој треба да се однесуваат кон другите луѓе од своето опкружување на кои им треба некаква помош. Со еден збор, наставниците треба да имаат поддржувачки однос кон своите учениците. Тие треба да се грижат учењето на учениците да го направат ефективно. Учениците кои споделуваат позитивен однос со својот наставник развиваат посилни социјално-емоционални вештини. Покрај тоа, голема е веројатноста овие ученици да добијат зголемена количина академско знаење. Честопати, учениците ги гледаат своите наставници како ментори. Имајќи го ова наум, учениците, веројатно, ќе се чувствуваат сигурни кога наставникот ги охрабрува во учењето и во социјалните интеракции.

Според мислењата на наставниците од Република Северна Македонија и од Република Косово, подготвеноста на наставникот да остане подолго во училиштето и да им помогне на учениците што имаат тешкотии во учењето, во голем степен, придонесува за поттикнување и развој на етички вредности кај учениците.

Овие заклучоци графички се претставени на графикон бр. 6.



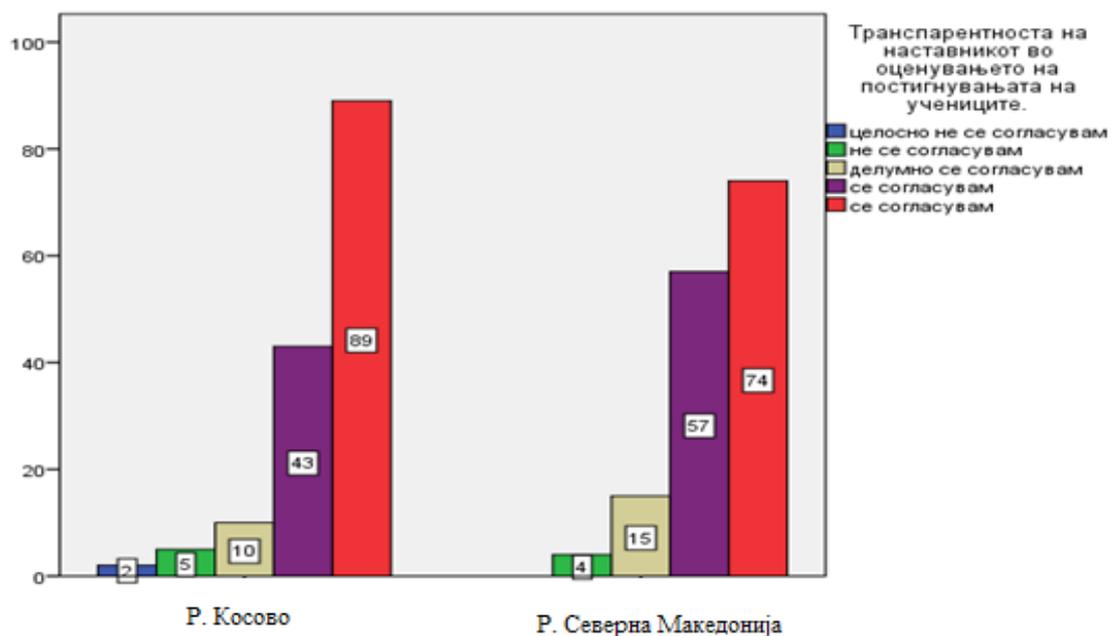
Графикон 6: *Компаративен приказ на мислењата на наставниците, во однос на активностите кои придонесуваат за поттикнување и развој на етички вредности кај учениците (Тврдење од Ликертовата скала: Подготвеноста на наставникот да остане подолго во училиштето и да им помогне на учениците што имаат потешкотии во учењето)*

Оценувањето има важна улога во процесот на учење и мотивација бидејќи она што го учат и начинот на кој го учат учениците, во голема мера, зависат од начинот на кој тие ќе бидат оценети. Со оглед на важноста на оценувањето на постигнувањата на учениците, неопходно е наставникот да постави цели на учењето, односно да има јасна визија за тоа што сака да постигнат неговите ученици. Терминот оценување, во својата најширока смисла, се однесува на процесот на собирање и толкување информации за учењето и постигањата на учениците, што се користи за давање поддршка на учениците и за информирање на учениците, на нивните родители и на другите надлежни структури кои одлучуваат за образовната политика која се однесува на учениците. Највообичаен начин за следење на напредокот, на развојот, на активностите и на знаењата на ученикот во текот на образовниот процес е оценувањето на нивните постигнати резултати. Но со почетокот на спроведувањето на активната настава, наставниците треба да ги променат начините за оценување имајќи предвид дека учениците сега преземаат одговорност за сопственото учење и дека мора да станат партнери во процесот на оценување.

Имајќи предвид дека целта на наставникот е да дејствува на начин што ќе им овозможи на децата да продолжат да растат и да ги развиваат своите постигнувања, категоричките изјави за постигнувањата на учениците по предметот, од типот „Тој е исклучително слаб “ или „Нема капацитети да ги совлада наставните содржини на задоволително ниво“ се крајно неетички и може прекумерно да ги разочараат родителите и учениците. Професионалниот однос на наставникот кон ова прашање подразбира давање вистинска непристрасна слика за она што, всушност, ученикот го постигнува, без манипулирање или маневрирање со резултатите од учењето на начин што не дава вистинска слика на состојбите.

Според мислењата на наставниците од Република Северна Македонија и од Република Косово, транспарентноста на наставникот во оценувањето на постигнувањата на учениците, во голем степен, придонесува за поттикнување и развој на етички вредности кај учениците.

Овие заклучоци графички се претставени на графикон бр. 7.



Графикон 7: Компаративен приказ на мислењата на наставниците, во однос на активностите кои придонесуваат за поттикнување и развој на етички вредности кај учениците (Тврдење од Ликертовата скала: Транспарентноста на наставникот во оценувањето на постигнувањата на учениците)

И во двете земји, наставниците сметаат дека е потребно на учениците да им се обезбедат еднакви можности за учење и да се охрабрат од наставникот. Наставниците имаат исто мислење и во однос на индивидуализацијата на наставата во наставните планови и на подготовките за час на наставникот.

На графикон бр. 8, графички се претставени резултатите добиени со анкетното прашање: Изберете еден пристап, што, според Вас, најмногу одговара на Вашето искуство во поттикнувањето и развојот на етички вредности кај учениците! (овде, е понудена листа од можни пристапи):

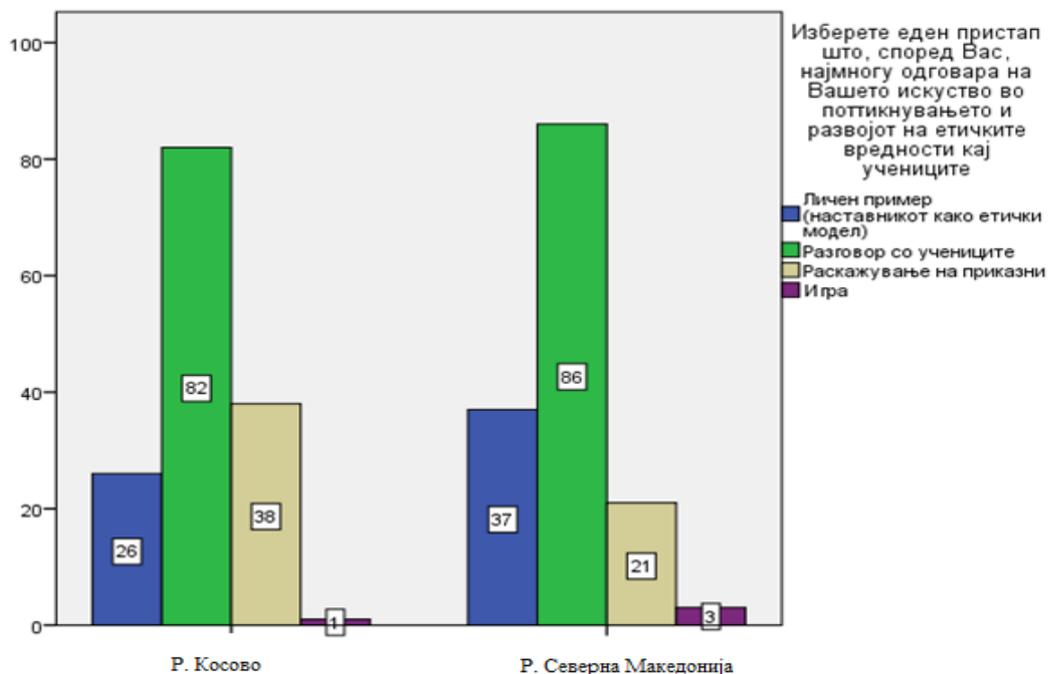
Личен пример (наставникот како етички модел)

Разговор со учениците

Раскажување приказни

Игра

Друго (Наведете!)



Графикон 8: Компаративен приказ на мислењата на наставниците, во однос на анкетното прашање: „Изберете еден пристап, што, според Вас, најмногу одговара на Вашето искуство во поттикнувањето и развојот на етички вредности кај учениците!“

Од резултатите, заклучуваме дека наставниците од двете земји имаат слични перцепции за проблемот, односно тие сметаат дека развојот на етички вредности кај учениците најуспешно можат да го поттикнат преку разговор со своите ученици.

Во оваа насока, генералниот заклучок на докторскиот труд би се однесувал на значењето на фазата на морализација во воспитувањето на децата од основното образование. Престојот на децата во училиштето се одвива во тесна интеракција со врстниците и со наставниците. Преку ваквата комуникација, детето стекнува доверба во другите луѓе, самодоверба, правилна социјална перцепција, искуства, нови знаења, вештини и навики, кои го олеснуваат неговото вклучување во училишната средина и во општеството, воопшто. Важно е детето да стекне основни работни навики и културно-социјално однесување во училиштето, а тоа е драгоцената основа за неговиот етички развој и за општиот напредок.

Со оглед на тоа дека човекот се раѓа како општествено битие, тој ги усвојува правилата за однесување што ги воспоставува општеството. Овие правила не се секогаш постојани, туку се подложни на промена, во зависност од нивото на човековиот етички развој и од другите општествени услови од кои зависи однесувањето на поединецот. Сепак, според мислењата на многу педагози, човекот е она што од него ќе направи воспитанието. Затоа, целта на педагогијата е детето да го води кон совршенство. Родителите и наставниците треба да знаат дека децата треба да се воспитуваат и образуваат со љубов, во духот на слободата. Детето од раното детство настојува да му се исполнуваат желбите и барањата. Тоа го прави со плачење и со молење. Меѓутоа, желбите и барањата на децата треба да се исполнуваат само ако за тоа има основа. Детето треба да се дисциплинира и да се цивилизира со воспитување кое доведува до стекнување неопходни манири, учтивост, умереност и скромност.

Од спроведеното истражување во докторскиот труд, доаѓаме до општ заклучок дека пренесувањето етички вредности од наставниците на учениците се врши преку неколку видови учење. Додека се на помала возраст, кај децата најчесто функционира *учењето со условување*. Учењето со условување се состои во стекнување подготвеност да се однесуваме во одредена ситуација, на одреден начин, преку создавање условена реакција. Овде дискутираме за влијанието на системот за наградување и казнување. Бројни истражувања во областа на педагогијата укажуваат на фактот дека наградувањето е поефикасно средство за морализација на детската личност отколку казнувањето (Kohlberg, 1976). Со редовното наградување на децата, нивното однесување добива нови облици на етички квалитети, а со казнувањето, најчесто само

за одреден временски период, тие се однесуваат на посакуваниот начин. Покрај позитивниот ефект врз развојот на личноста, наградувањето има и потрајно влијание врз усвојувањето етички вредности од децата бидејќи вака усвоениот облик на однесување, се задржува подолго од обликот на однесување принуден со казнување.

Понатаму, друг вид учење, преку кој децата усвојуваат етички вредности, е *учењето по модел*. Поддршката на туѓото однесување и набљудувањето на начините на реагирање што ги покажуваат другите луѓе е важен извор за морализација на детската личност. За таа цел, наставниците можат да посочат различни значајни личности, од минатото и од сегашноста, опишувајќи го нивното однесување, со цел да станат примери за однесување за децата. Сепак, наставниците најмногу треба да внимаваат на сопственото однесување бидејќи, дури и тогаш кога немаат намера нивното однесување да биде модел, често таквото нивно однесување станува етички модел за децата. Исто така, сè што гледаме и слушаме преку средствата за масовна комуникација е важен извор за создавање модели. Овој облик на учење особено има големо влијание врз етичкиот развој на децата од училишна возраст и на адолесцентите.

Треба да го споменеме и *учењето преку гледање*. Тоа е форма на учење преку решавање проблемски ситуации и гледање на односите. Проблематичната ситуација се гледа на нов начин, делови од ситуацијата се перципираат во нови врски, а сето тоа води кон стекнување нов начин на однесување за решавање на проблемот. Ваквото учење е застапено кај учениците од повисоките одделенија бидејќи не може да се реализира без употреба на повисоки когнитивни функции.

Двигателите (агенсите) на воспитанието на децата се најважните фактори кои директно влијаат врз процесот на морализација на детската личност. Главните двигатели на овој процес се: семејството, градинките, училиштата, врсничките групи, пошироката општествена заедница и средствата за масовна комуникација. Тие создаваат системски вредности, модели и норми што се пренесуваат на поединецот што се социјализира.

Во процесот на социјализација и морализација на детето, покрај семејството, голема улога има и училиштето. За да може детето соодветно да ја формира својата личност, потребно е да влезе во интерактивни односи со своите врсници. Децата вклучени во врсничка група секојдневно учат да споделуваат, да комуницираат и да преговараат едни со други. Културната клима во училиштето на детето му нуди учење преку искуство, што е од клучно значење за развојот на етички вредности. Во склад со

опкружувањето, децата полесно ги прифаќаат правилата за однесување и полесно се вклучуваат во заедничките активности. Тие стекнуваат збир вештини и способности потребни за успешна навигација во различни животни ситуации, преку социјално-емоционално учење. Тоа е процес во кој децата се во ситуација да ги стекнат и применат вредностите потребни за:

- разбирање и управување со емоции (емоционална регулација),
- поставување цели,
- покажување чувства и емпатија кон другите,
- ефективно комуницирање,
- донесување одговорни одлуки,
- решавање проблеми,
- градење пријателства и одржување на општествените односи.

Културната клима на училиштето и скриениот курикулум влијаат врз социјално-емоционалното учење на децата кое вклучува пет клучни компетенции, поврзани со етичкиот развој. Тоа се:

1. *Саморегулација*, односно способност за успешно регулирање на сопствените емоции, сопствените мисли и сопственото однесување во различни ситуации.
2. *Самосвест*, односно способност јасно да се препознаат сопствените чувства и мисли и начинот на кој тие влијаат врз однесувањето на другите луѓе.
3. *Свесност за другите*, односно способност за ставање во позиција на друга личност вклучувајќи ги и оние со различно етничко и културно потекло.
4. *Вештини за градење односи*, односно способност за воспоставување и одржување здрави и успешни односи со различни поединци и групи.
5. *Одговорно одлучување*, односно способност да се направи конструктивен избор за сопственото однесување и во социјалните интеракции, врз основа на етичките стандарди и социјалните норми.

Во табела бр. 20, се прикажани клучни компетенции на социјално-емоционалното учење поврзани со етичкиот развој на учениците од основното образование.

САМОСВЕСТ	САМОРЕГУЛАЦИЈА
вештини	вештини
✓ Препознавање на своите емоции	✓ Контролирање на импулсите
✓ Создавање реална слика за себеси	✓ Управување со стресот
✓ Препознавање на своите добри страни	✓ Самодисциплина
✓ Самодоверба	✓ Самомотивација
СВЕСНОСТ ЗА ДРУГИТЕ	ВЕШТИНИ ЗА ГРАДЕЊЕ ОДНОСИ
вештини	вештини
✓ Почитување на другите	✓ Тимска работа
✓ Емпатија	✓ Заедничка игра
✓ Почитување на различност	✓ Општествена ангажираност
ОДГОВОРНО ОДЛУЧУВАЊЕ	
Вештини	
✓ Препознавање проблем	
✓ Анализа на ситуацијата	
✓ Решавање проблем	

Табела 20: Клучни компетенции на социјално-емоционалното учење поврзани со етичкиот развој на учениците од основното образование

Во контекст на досега кажаното, училиштето на детето му нуди поширока етичка рамка од онаа што ја знаело дотогаш и му овозможува неговото социјално искуство да се прошири и созрева. Во контакт со другите членови на групата, детето има многу подобри можности да дознае за своите можности отколку во семејството, каде што обично му се обезбедува привилегирана позиција. Учењето етички вредности од домот продолжува во социјалната средина.

Колку што возрасните се важни за одредување на границите на однесувањето на децата и за создавање повољна атмосфера за развој на етички вредности исто толку е важно и присуството на врсниците во животот на детето. Врсниците се многу важни за етичкиот развој на децата. За разлика од првите години од животот кога децата се

примарно насочени кон членовите на семејството, во текот на училишниот период, врсниците стануваат многу важни и влијателни фактори. Кога зборуваме за врсниците како фактор за морализација, најчесто мислиме на деца на приближно иста хронолошка возраст, кои имаат заеднички интереси, сличен начин на живот и кои имаат одредено влијание еден врз друг. Меѓутоа, имајќи предвид дека децата на иста хронолошка возраст се разликуваат едни од други, во однос на интелектуалните, социјалните и физичките способности, попрецизната дефиниција на односите со врсниците ги опфаќа оние општествени односи чии учесници се карактеризираат со еднаквост, во однос на нивото на развој и на социјалниот статус. Тоа значи дека членовите на врсничките групи можат да бидат на иста возраст, но и не мора да бидат на иста возраст.

Односите меѓу врсниците се реципрочни (поединецот го прима влијанието на своите врсници, но во исто време и влијае на нив). Во друштво на врсниците, децата стекнуваат социјално искуство и социјални вештини, развиваат чувствителност за другите и за нивните потреби, учат да соработуваат и да се грижат за другите и полека стануваат независни од возрасните. Преку пријателството, кое претставува врска заснована на слободен избор, на заемна привлечност, на доверба и на лојалност, децата добиваат поддршка, стекнуваат сигурност и самодоверба и ги задоволуваат потребите за припадност и емоционална приврзаност.

Интеракцијата меѓу врсниците се разликува по квалитетот и по функцијата на односите. Еднаквоста меѓу врсниците поттикнува развој на етички вредности, како што се: емпатијата, чувствителноста за потребите на другите луѓе и преземањето на перспективата на другите. Чувството дека сите се еднакви им овозможува на врсниците да се приспособат еден кон друг, да прават компромиси, да се согласуваат и да научат важни етички вредности. Во меѓусебната интеракција со врсниците, детето ги гледа карактеристиките на сопственото однесување и начинот на кој тоа влијае врз другите. Се разбира, важна улога во сето тоа имаат и заедничките договори, почитувањето и дефинирањето на правила бидејќи, на тој начин, кај детето се развива одговорноста.

Односите со врсниците, како фактор кој влијае врз развојот на етички вредности кај децата, се разликуваат по квалитет и квантитет. Соработката помеѓу врсниците многу придонесува за етичкиот развој на детето бидејќи децата сфаќаат дека има

гледништа кои се разликуваат од нивните и постепено се навикнуваат да ги разгледуваат предлозите на другите деца, со помош на дискусија. На таков начин, детето стекнува колективна одговорност која ги развива следниве етички вредности:

- Подготвеност да се работи заедно со соучениците.
- Подготвеност да се слушаат одговорите на соучениците и да се следи нивната работа на часот.
- Подготвеност да се споделат сопствените идеи со соучениците.
- Подготвеност да се земе предвид мислењето на соучениците при донесувањето на одлуките.
- Подготвеност да се брани сопственото мислење и да се напушти сопствената идеја, во корист на поинаквото мислење на соучениците.
- Подготвеност да се прифатат успехите на соучениците, без завист и огорченост.

Во фазата на раното детство, се поставуваат основите за хармоничен физички, интелектуален, морален, емоционален и социјален развој на личноста на детето, а тој развој зависи од влијанието што детето го добива од врсниците и од околината што го опкружува. Комуникацијата со соучениците му помага на детето во совладувањето на активностите за учење, така што децата учат вообичаени начини за решавање проблеми. Сепак, треба да се нагласи дека односите меѓу врсниците не се идилични и дека ефектите од влијанието на врсниците не се секогаш позитивни и општествено пожелни.

Интеракцијата со врсниците може да биде незрела и оптоварена со несигурност и страв од отфрлање, што може да резултира со некритичко прифаќање на влијанието од врсниците. На ова се повеќе склони емоционално несигурните деца, кои не се омилени меѓу своите врсници, кои се подготвени да ги прекршуваат општествените норми заради поддршка од врсниците и да се одлучуваат на постапки кои не се во согласност со нивниот етички светоглед. Исто така, учениците имаат потреба од емоционална поддршка во комуникацијата со врсниците. За да комуницираат успешно, важно е да вежбаат, но, исто така, и да имаат внатрешна контрола. Одговорното однесување на сите субјекти во воспитно-образовниот процес, избегнувањето

негативни емоции, спречувањето неприфатливо однесување, контролата на лутината и трансформирањето на конфликтите, се предуслов за развој на успешна комуникација во училишната средина и можност за развој на етички вредности кај учениците. Има голем број причини што може да предизвикаат тешкотии и пречки во комуникацијата. За да се избегне ризикот од појава на пречки при комуницирањето на субјектите, треба да се практикува активното слушање. Активното слушање често недостига во училиштата, а има големо влијание врз квалитетот на комуникацијата. Дијалогот помеѓу учениците и наставниците е витален дел од образовниот процес. Учениците кои немаат глас во училишната средина се наоѓаат во неповолна положба и често покажуваат агресивно однесување. Преку испитување на емоционалните, психолошките и социјалните пречки за комуникација, се утврдува важноста на ефективните активности во зајакнувањето на училишната комуникација.

Повеќето наставници сметаат дека нивна одговорност е само она што се случува во училишната средина. Меѓутоа, должност на наставникот е да одвои малку време и да набљудува што се случува надвор од училишната средина, односно да ја види комуникацијата на учениците помеѓу часовите, за време на одморите додека тие се дружат во училишниот двор. Наставникот треба да поттикнува и развива персонализирани контакти помеѓу учениците, дружење и негување на пријателства меѓу ученици со различно етничко потекло во и надвор од училишната средина. Во училишната комуникација, треба да се одбегнува користење етноцентрични идиоми, да се создава позитивна училишна клима и да се решаваат конфликтните ситуации преку разговор и дијалог.

Децата подобро се справуваат со обврските кога имаат распоред на активностите. Тие треба да научат да го балансираат своето време, да градат вештини со кои ќе придонесуваат за напредокот на семејството, на училиштето и на општествената заедница во целина. Децата на училишна возраст имаат капацитети да размислуваат за проблеми во морална смисла и да градат етички ставови кон истите. Сепак, факторите и процесите кои водат до моралните проценки кај децата сè уште не се сосема познати.

Развојот на моралната сензитивност кај децата се поттикнува од две витални точки: саморазбирањето и разбирањето на заемната поврзаност во односите со другите луѓе. Логички се подразбира дека секој термин за морален суд бара морална парадигма

соодветна за детската имагинација. Многу деца ја користат својата морална имагинација во донесувањето на моралните одлуки. Тие се обдарени со способност да замислат што би се случило ако нивните правила за однесување станат универзални правила за однесувањето на сите луѓе. На пример, доколку сите еднакво го сакаат мирот, не би имало повод за војни или ако храната се употребува умерено и скромно, не би имало гладни деца во светот. Иако тоа сè уште не е доволно истражено, кај голем број деца, моралната анализа на сопственото поведение се појавува мошне рано, што, од своја страна, сведочи за определени вродени карактеристики на личноста.

Моралното однесување, исто така, се потпира и на специфична когнитивна способност која се стекнува низ специфично образование. Општа придобивка на современиот образовен процес ќе биде настојувањето да се развиваат ваквите карактеристики на личноста на детето. Тргувајќи од тоа, образовните програми би требало да се развиваат во насока на откривање на богатиот интелектуален и морален потенцијал кај децата.

На крај, би сакале да истакнеме дека глобалната употреба на новата технологија и нејзиниот ефект врз развојот на децата колку што се корисни исто толку може да бидат и негативни. Брзата револуција во технологијата драстично се одразува и врз образованието и нè наведува да веруваме дека нашите образовни системи се менуваат на подобро. Сепак, кај голем дел од општествената јавност, има критична загриженост за влијанието на вештачката интелигенција врз етичкиот развој на младите генерации. Конечно, ако се согласуваме со Беркли дека *esse est percipi*, тогаш мора да размислуваме дека постоењето на инфосферата е на еднакво рамниште со биосферата, односно треба да направиме реконцептуализација на нашата онтологија во информатичка смисла бидејќи етиката не е само прашање на добро приспособување во даден свет, таа е поскоро прашање за подобрување на даден свет, односно за создавање и обликување на нов свет, на вистински начин.

Во оваа насока, експертите сметаат дека скицата на новите етички императиви сообразени на новиот тип на човеково дејствување ја содржи варијантата на, во суштина, еден принцип: „Дејствувај така што резултатите на твоето дејствување да бидат подносливи со постојаноста на стварниот човечки свет на Земјата!“, Или во негативна варијанта: „Дејствувај така што резултатите на твоето дејствување да не бидат разорни за идната можност на таквиот живот!“. Очигледно дека новиот

императив, за разлика од добро познатиот Кантов императив, кој е насочен кон индивидуата, многу повеќе се однесува на јавната свест за етичките вредности во општеството, отколку на приватното однесување (Донев, 2018).

Надоврзувајќи се на овие заклучоци, би сакале да потенцираме дека наставниците од основните училишта можат оптимално да го поттикнат развојот на етички вредности кај ученици и со помош на индивидуализација во наставата, односно, со автономен пристап кон стилот на учење на секое дете, бидејќи децата подобро ги развиваат своите потенцијали кога нивната активност не е строго ограничена со општиот наставен план.

Со оглед на сознанијата од анализата на резултатите добиени со истражувањето, на креаторите на образовни политики во двете соседни земји им го препорачуваме следново:

- Реформа на концепцијата на наставните програми за основно образование со која ќе се овозможи поттикнување и развој на етички вредности кај учениците од прво до петто одделение не само преку содржините по предметот *Општество*, односно *Општество и животна средина* туку и преку содржини кои ќе се вградат во курикулумот по останатите предмети што ги изучуваат учениците.
- Дизајнирање прирачник кој ќе содржи низа активности и поуки за наставниците од основно образование за начинот на кој можат успешно да поттикнуваат развој на етички вредности кај учениците.
- Организирање обуки за интегритет и за професионална етика на наставниците.
- Организирање обуки за родителите од областа на семејната педагогија.
- Организирање часови за советување на ученици со незадоволително поведење од стручните служби во училиштата.
- Организирање дебати и средби за дискусија за решавање конфликти и етички дилеми во училиштата.

- Програмата за работа на училиштето да вклучува збир етички вредности кои ќе ги промовираат сите субјекти вработени во институцијата.
- Да се зајакнат училишните политики за развој и поттикнување на доброто однесување кај учениците, преку изготвување соодветни протоколи, стратегии и механизми за вреднување на поведението на учениците.
- Да се зајакне соработката на училиштето со семејството и со локалната заедница со цел да се дејствува сеопфатно и интердисциплинарно врз поттикнувањето и развојот на етички вредности кај учениците.
- Да се креираат етички кодекси во училиштата кои ќе ги обврзуваат сите ученици во училиштето да се однесуваат на соодветен и општествено прифатлив начин. Етичкиот кодекс посебно треба да ги истакнува обврските на наставниците кон родителите. Во создавањето на етичките кодекси, треба да учествуваат: наставниците, стручната служба на училиштата, учениците и родителите.
- Да се подготват индивидуални наставни планови за да се задржи вниманието на учениците на етичките вредности.
- Наставниците да создаваат партнерски однос со учениците за да ја стекнат нивната доверба.
- Да се зајакне соработката на училиштето со семејството и со локалната заедница со цел сеопфатно и интердисциплинарно да се влијае врз развојот на училишните вредности.

Ова истражување покажува дека развојот и поттикнувањето на етичките кај учениците од основното образование, особено кај оние на помала возраст (од прво до петто одделение), има исклучително важна улога во воспитно-образовниот процес. Затоа, веруваме дека овој докторски труд ќе даде скроман придонес во развојот на етичките вредности кај учениците од основното образование во Република Косово и во Република Северна Македонија. Исто така, се надеваме дека резултатите од

истражувањето и препораките од заклучните согледувања ќе бидат насока за работата на наставниците, директорите, истражувачите и надлежните од образовната политика, не само во двете соседни земји туку и пошироко на Балканот.

ПРИЛОЗИ

ПРАШАЛНИК ЗА УЧЕНИЦИ

Почитувани ученици,

Прашалникот е дизајниран за потребите на методолошката рамка на докторската дисертација *Поттикнување и развој на етички вредности кај учениците од основното образование*, која е пријавена на Педагошкиот факултет во Битола од м-р Севдије Садику. Со прашалникот се истражува твоето мислење, во поглед на можностите за поттикнување и развој на твоите етички вредности. Сите податоци што ќе се добијат со истражувањето ќе бидат обработени доверливо и ќе се користат исклучиво за научноистражувачки цели. Прашалникот е анонимен. Учество во оваа анкета е доброволно и секое лице може да се повлече во кое било време.

Однапред ви благодарам за соработката!

Со почит,

Докторанд: Севдије Садику

Пол

Машки

Женски

Одделение

Прво

Второ

Трето

Четврто

Петто

1. Што правиш најчесто за твоите другари во училницата да се чувствуваат добро? (Избери еден одговор!)

- Ги поканувам да си играат со мене.
- Им помагам ако им треба помош.
- Не зборувам лоши работи за нив.
- Не ги лажам.

2. Сметаш ли дека твоите другари те сакаат? Зошто? (Избери еден одговор!)

- Затоа што си играм со нив.
- Затоа што им помагам.
- Затоа што и јас ги сакам нив.
- Затоа што ги споделувам моите работи со нив (гума, молив, книга и друго).

3. Избери три одговори што најмногу одговараат на твоето искуство во училиштето!

- Наставникот ме поучува да се заблагодарувам.
- Наставникот ме поучува да бидам љубезен/а.

- Наставникот ме поучува да бидам дружељубив/а.
- Наставникот ме поучува да бидам трудољубив/а
- Наставникот ме поучува да бидам грижлив/а.
- Наставникот ме поучува да бидам одговорен/а.
- Наставникот ме поучува да бидам скромен/а
- Наставникот ме поучува да бидам сочувствителен/а
- Наставникот ме поучува да бидам праведен/а.

4. Дали знаеш што е етички кодекс?

- Да Не

5. Ако одговори со ДА, те молам, наведи за што служи етичкиот кодекс!

(Избери 1 одговор!)

- За одржување на безбедноста во училиштето.
- За да не се оштетуваат предметите во училиштето.
- За да има дисциплина во училиштето.

Ти благодарам што одвои време за пополнување на прашалникот!

Твојот одговор ќе помогне за поттикнување и развој на етички вредности кај учениците од основните училишта.

ПРАШАЛНИК ЗА НАСТАВНИЦИ

Почитувани,

Прашалникот е дизајниран за потребите на методолошката рамка на докторската дисертација *Поттикнување и развој на етички вредности кај учениците од основното образование*, која е пријавена на Педагошкиот факултет во Битола од м-р Севдије Садику. Со прашалникот се истражува Вашето мислење, во поглед на можностите за поттикнување и развој на етички вредности кај учениците од основното образование. Сите податоци што ќе се добијат со истражувањето ќе бидат обработени доверливо и ќе се користат исклучиво за научноистражувачки цели. Прашалникот е анонимен. Учество во оваа анкета е доброволно и секое лице може да се повлече во кое било време.

Однапред Ви благодарам за соработката!

Со почит,

Докторанд: Севдије Садику

Ве молам, означете го Вашето работно искуство во настава!

- | | |
|--------------------|--------------------------|
| Од 5 до 10 години | <input type="checkbox"/> |
| Од 10 до 15 години | <input type="checkbox"/> |
| Од 15 до 20 години | <input type="checkbox"/> |

Над 20 години



Скала за проценка

Ве молам, наведете го Вашето мислење за секое тврдење во скалата на проценка со определување за една од петте понудени можности!

1 значи „целосно не се согласувам“

2 значи „не се согласувам“

3 значи „делумно се согласувам“

4 значи „се согласувам“

5 значи „целосно се согласувам“

За развој на етички вредности кај учениците од основното образование придонесува/придонесуваат:

	1	2	3	4	5
1. авторитетот на наставникот заснован на праведност и емпатија.					
2. почитувањето на личноста на ученикот од наставникот.					
3. стекнувањето доверба во наставникот од учениците.					
4. инклузивниот пристап на наставникот кон децата од ранливите категории во општеството.					
5. интеркултурните компетенции на наставникот.					
6. подготвеноста на наставникот да остане подолго во училиштето и да им помогне на учениците што имаат тешкотии во учењето.					
7. почитувањето на наставникот за својата професија.					
8. создавањето сигурна и безбедна средина за учење на учениците од наставникот.					
9. транспарентноста на наставникот во оценувањето на постигнувањата на учениците.					

10. обезбедувањето еднакви можности за учење и охрабрување на учениците од наставникот.					
11. индивидуализација на наставата во наставните планови и подготовките за час на наставникот.					
12. почитувањето на етичкиот кодекс во училиштето од наставникот.					
13. соработката на наставникот со колегите.					
14. соработката на наставникот со родителите.					
15. соработката на наставникот со пошироката општествена заедница.					

1. Изберете три вредности од листата, кои најмногу би сакале да им ги пренесете на Вашите ученици!

- Благодарност
- Љубезност
- Дружелубивост
- Трудољубивост
- Грижливост/Внимателност
- Одговорност
- Скромност
- Праведност
- Емпатија
- Друго (Наведете!)

2. Изберете еден пристап што, според Вас, најмногу одговара на Вашето искуство во поттикнувањето и развојот на етички вредности кај учениците!

- Личен пример (наставникот како етички модел)

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| Разговор со учениците | <input type="checkbox"/> |
| Раскажување приказни | <input type="checkbox"/> |
| Игра | <input type="checkbox"/> |
| Друго (Наведете!) | <input type="checkbox"/> |

3. Дали сметате дека Вашите лични вредности се слични со вредностите што ги промовира училиштето во кое работите?

- | | |
|-----------|--------------------------|
| Да | <input type="checkbox"/> |
| Не сосема | <input type="checkbox"/> |
| Не | <input type="checkbox"/> |

4. Дали сте биле во можност да учествувате во обуки за етика и за интегритет во наставничката професија?

- | | |
|----|--------------------------|
| Да | <input type="checkbox"/> |
| Не | <input type="checkbox"/> |

5. Ако сте одговориле со ДА, кога сте ја посетиле последната обука?

- | | |
|-------------|--------------------------|
| 2020 година | <input type="checkbox"/> |
| 2021 година | <input type="checkbox"/> |
| 2022 година | <input type="checkbox"/> |

6. Кој понудувач ја реализирал обуката?

- | | |
|------------------------|--------------------------|
| Педагошки факултет | <input type="checkbox"/> |
| Невладина организација | <input type="checkbox"/> |
| Странски обучувачи | <input type="checkbox"/> |
| Друго (Наведете!) | <input type="checkbox"/> |

Ви благодарам што одвоивте време за пополнување на прашалникот!

Вашиот одговор ќе помогне за поттикнување и развој на етички вредности кај учениците од основните училишта.

Протокол за анализа на наставни програми

Со овој протокол се истражува застапеноста на содржините од областа на етиката во наставните програми за основно образование во Република Северна Македонија и во Република Косово. Целта на ова истражување е да се испитаат можностите за поттикнување и за развој на етички вредности кај учениците од основното образование.

Наставна програма	Содржини што поттикнуваат развој на етички вредности кај учениците од Република Северна Македонија	Содржини што поттикнуваат развој на етички вредности кај учениците од Република Косово
I одделение		
II одделение		
III одделение		
IV одделение		
V одделение		

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

1. Adler, A. (1924). *The practice and theory of individual psychology*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
2. Albanian Center for Economic Research. (2017). *Ethics in the Albanian Education System*. Tirana: Mirgeeralb.
3. Allport, G. (1955). *Becoming: Basic considerations for a psychology of personality*. New Haven: Yale University Press.
4. Akinchina, A. (2017). *The Power of Literature in Digital Times*. Oxfordshire: Routledge.
5. Asch, S. (1952). *Social psychology*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
6. Association for Supervision and Curriculum Development. (1996). *Schools as partners in character development* (Press release). Arlington, VA.
<http://www.ascd.org/today/position/part.html>.
7. Ball, S. (1997). On the cusp: parents choosing between state and private schools in the UK: action within an economy of symbolic good., *International Journal of Inclusive Education*, 1 (11), 1–19.

8. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
9. Barber, B. (1992). *The Aristocracy of Everyone: The politics of education and the future of America*. New York: Oxford University Press.
10. Barber, B. (1998a). *A Passion for Democracy*. Princeton: Princeton University Press.
11. Barber, B. (1998b). *A Place for Us: How to make society civil and democracy strong?*. New York: Hill and Wang.
12. Barber, M. (1997). *A Reading Revolution: How we can teach every child to read well*. London: Literacy Task Force.
13. Bennet, W. (Ed.) (1993). *The book of virtues: A treasury of great moral stories*. New York: Simon & Schuster.
14. Bigge, M. (1971). *Positive relativism: An emergent educational philosophy*. New York: Harper & Row.
15. Blase, J. J. (1983). Teachers' perceptions of moral guidance. *The Clearing House*, 56, 389–393.
16. Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
17. Bond, D. (1970). *An analysis of valuation strategies in social science education materials* (Unpublished doctoral dissertation). Berkeley: School of Education, University of California.
18. Boonk, L., Gijsselaers, H. J. M., Ritzen, H. & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, 10–30.
19. Brighouse, H. (2006). *On Education*. Oxfordshire: Routledge.
20. Brown, L., & Gilligan, C. (1992). *Meeting at the crossroads: Women's psychology and girls' development*. New York: Ballantine Books.

21. Bryans, T. (1997). *Tribunals and dyslexia*. London: Institute of Education.
22. Callahan, D. (2004). Bioethics. In: S. G. Post, (Ed.). *Encyclopedia of Bioethics*. New York: Macmillan Publishing, 278–287.
23. Callan, E. (1997). *Creating citizens: Political education and liberal democracy*. Oxford: Oxford University Press.
24. Camodeca, M., & Taraschi, E. (2015). Like father, like son? The link between parents' moral disengagement and children's externalizing behaviors. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(1), 173–191.
25. Carr, D. (1991). *Educating the virtues*. London: Routledge.
26. Carr, D. (2003). Rival conceptions of practice in education and Teaching. *Journal of Philosophy of Education*, 37 (2), 253–266.
27. Clarke, A. (2007). *The handbook of school management*. Cape Town: Kate McCallum.
28. Cohen, S. (2004). Social Relationships and Health. *American Psychologist*, 59, 676–684, <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.676>.
29. Colnerud, G. (1995). Teaching and teacher. *Education*. 13, 6. Amsterdam: Elsevier.
30. Corbett, J. (1997). Include/exclude: redefining the boundaries. *International Journal of Inclusive Education*, 1 (1), 55–65.
31. Costello, P. (1995). Education, citizenship and critical thinking. *Early Child Development and Care*, 17 (107), 105-114.
32. Cottom, C. (1996). A bold experiment in teaching values. *Educational Leadership*, 53 (8), 54–58.
33. Cotton, K. & Wikeland, K. R. (1989). Parent involvement in education. *School Improvement Research Series*, 6(3), 1-15.

34. Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
35. Cunningham, C., Davis, H. (1985). *Working with parents: Frameworks for collaboration*. Milton Keynes: Open University Press.
36. Davis, M. H. (1996). *Empathy: A social psychological approach*. Madison: Brown & Benchmark.
37. Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (1995). *Paradigmatic debates: The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications Ltd.
38. Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment: A literature review*, London: London Department of Education.
39. Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: DC Heath & Co Publishers.
40. Dewey, J. (1939). Theory of valuation. *International Encyclopedia of Unified Science, II*. Chicago: University of Chicago.
41. Dodd, A. W., & Konzal, J. L. (2009). *How communities build stronger schools: Stories, strategies and promising practices for educating every child*. New York: Palgrave Macmillan.
42. Донеv, Д. (2018). *Вовед во етиката*. Скопје: Универзитет „Свети Кирил и Методиј“.
43. Đurišić, M & Bunjevac, M. (2017). Parental involvement as an important factor for successful education. *CEPS Journal*, 7 (3). 137–153.
44. Edwards, E. & Alldred, P. (2000). A typology of parental involvement in education centring on children and young people: negotiating familialisation, institutionalisation and individualization. *British Journal of Sociology of Education*, 21(3). 435–455.
45. Ellis, A. (1962). *Reason and emotion in psychotherapy*. New York: Lyle Stuart.

46. Epstein, J. L. (1991). Effects on student achievement of teachers' practices of parent involvement. In S. B. Silvern (Ed.), *Advances in reading/language research: A research annual*, 5. Literacy through family, community, and school interaction (pp. 261–276).
47. Epstein, J. (2003). The Framework of Six Types of Involvement. *The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences*, 2, (5).
48. Epstein, J. & Salinas, K. C. (2004). *Partnering with Families and Communities. Educational Leadership*, 61, (8). 12–18.
49. Epstein, R., L. S., Makoul, G., Neeraj K., Arora, R. M. (2009). How does communication heal? Pathways linking clinician–patient communication to health outcomes, *Patient Education and Counseling*, 74, (3).
50. Epstein, J. L., et al. (2019). *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. Thousand Oaks: Corwin Press.
51. Erikson, E. (1950). *Childhood and society*. New York: W. W. Norton.
52. Hill, A. L. (2004). Ethics Education: Recommendations for an Evolving Discipline. *Counseling and Values* 48 (3).
53. Fanthorpe, L. (1991). *Rennes-le-chateau: Its mysteries and secrets*. New York: Bellevue Books.
54. Feldmesser, R. A. & Cline, H. (1982). To be or not to be: moral education in the schools. *New York University Education*, 11, 11–20.
55. Feuerstein, A. (2000). School characteristics and parent involvement: Influences on participation in children's schools. *Journal of Educational Research*, 94 (2), 29–39.
56. Fisher, R. (1990). *Teaching children to think*. Oxford: Blackwell.
57. Fisher, R. (1996). *Stories for thinking*. Oxford: Nash Pollock.

58. Fisher, R. (1998). *Teaching thinking: Philosophical enquiry in the classroom*. London: Cassell.
59. Fisher, R. (2005). *Philosophy for Children: Fostering communities of philosophical enquiry and reflection in primary and secondary schools*. A thesis submitted to Brunel University for the degree of Doctor of Philosophy. London: Brunel University School of Sport and Education.
60. Flay, B. R., & Allred, C. G. (2010). The positive action program: Improving academics, behavior, and character by teaching comprehensive skills for successful learning and living. In T. Lovat, R. Toomey, N. Clement (Eds.), *International research handbook on values education and student wellbeing*. 471–501. Berlin: Springer Science + Business Media.
61. Flynn, G. (2007). Increasing parental involvement in our schools: The need to overcome obstacles, promote critical behaviors, and provide teacher training. *Journal of College Teaching and Learning*, 4 (2), 23–30.
62. Frazier, A. (1980). *Values, curriculum, and the elementary school*. Boston: Houghton Mifflin Company.
63. Frydkova, E. (2013). *School and parents' cooperation on formation of value orientation of a chil*. Research Study. Elsevier Ltd.
64. Fryer, M. (1996). *Creative teaching and learning*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
65. Gailbraith, R., & Jones, T. (1975). Teaching strategies for moral dilemmas: An application of Kohlberg's theory of moral development to the social studies classroom. *Social Education*, 39, 16–22.
66. Gardner R., Cairns, J., Lawton, D. (2000). *Education for values, moral, ethics and citizenship in contemporary teaching*. London: Taylor & Francis e-Library.
67. Gardner, R., Cairns, J., & Lawton, D. (2005). *Faith schools: consensus or conflict*. Abingdon: Routledge Falmer.

68. Gauld, J. (1993). *Character first: The Hyde school difference*. San Francisco: ICS Press.
69. Georgia Department of Education. (1997). *Values education implementation guide*. Atlanta: Office of Instructional Services, Georgia Department of Education. Retrieved from <http://chiron.valdosta.edu/huitt/affsys/valuesga.html>.
70. Gilligan, C., Spencer, R., Weinberg, M. K., & Bertsch, T. (2003). On the listening guide: A voice-centered relational method. In P. M. Camic, J. E. Rhodes, L. Yardley (Eds.), *Qualitative research in psychology: Expanding perspectives in methodology and design*. 157–172. Washington: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10595-009>.
71. Gilligan, C. (1982). *In a different voice: psychological theory and women's development*. Harvard: Harvard University Press.
72. Gilligan, C. (1977). In a different voice: Women's conceptualizations of self and morality. *Harvard Educational Review*, 47, 481–517.
73. Gluchmanova, M. (2015). *The importance of ethics in the teaching profession*. Kosice: Technical University of Kosice.
74. Goggin, J. (2005). What do we mean by “civic engagement”? *Journal of Transformative Education*, 3 (3), 236–253.
75. Gonzales-DeHass, A. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational Psychology Review*, 17, 99–123.
76. Gouyon, M., & Guerin, S. (2004). L'implication des parents dans la scolarité des filles et des garçons: des intentions à la pratique. *Economie et Statistique*, 398-399, 59–84.
77. Greenwood, G. E., & Hickman, C. W. (1991). Research and practice in parent involvement: Implications for teacher education. *The Elementary School Journal*, 91(3), 279–288.
78. Gulevska, V. (2011). Ethics in education. In Conference Proceeding - 2 from International Conference *School as a factor in development of the national and cultural*

identity and pro-European values: Education between traditional and modernity, Jagodina: Faculty of Education, 11–19.

79. Gulevska, V. (2013). Ethics in macedonian educational curricula. In Conference Proceeding from International Conference *Teaching and learning: The quality of the educational process*, Užice: Teacher Training Faculty, 111–120.

80. Gulevska, V., (2015). Intercultural competences and its importance in the educational system. In *Handbook for Multicultural Education*, Skopje: USAID/Macedonian Center for Civic Education, 97–113.

81. Gulevska, V. (2018). Teachers' perceptions of parental involvement in primary education, *Teaching Innovations*, 31 (1). 134 –140.

81. Guryan, J., Hurst, E., & Kearney, M. (2008). Parental education and parental time with children. *Journal of Economic Perspectives*, 22. (3), 23–46.

82. Hall, P, M. (1994). *Narrative and the Natural Law*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.

83. Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30 (2), 169–202.

84. Halstead, M., & Taylor, M. (1996). *Values in Education and Education in Values*. Oxfordshire: Routledge.

85. Hampshire, S. (1978). *Public and private morality*. Cambridge: Cambridge University Press.

86. Harris, A., & Goodall, A. (2008). Do parents know they matter?. *Engaging all parents in learning*, 50, (3), 277–289.

87. Haydon, G. (1997). *Teaching about Values: A new approach*. London: Cassell.

88. Haydon, G. (1998). Behaving morally as a point of principle: a proper aim of moral education? In J. M. Halstead and T. McLaughlin (Eds.). *Education in morality*. London: Routledge.

89. Haydon, G. (2005). *The importance of PSHE: A philosophical and policy perspective on personal, social and health education*. London: Wiley.
90. Haydon, G. (2006). *Education, philosophy and the ethical environment*. London: Routledge.
91. Haynes, F. (2002). *The ethical school*. New York: Taylor & Francis e-Library.
92. Henderson, A., & Berla, N. (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement*. Washington: National Committee for Citizens in Education.
93. Hill, D. (1997). Equality in primary schooling: the policy context, intentions and effects of the conservative reforms, in D. Hill, M. Cole, S. Shan, (Eds.). *Promoting Equality in primary schools*, London: Institute of Education.
94. Hill, E. L. (2004). Evaluating the theory of executive dysfunction in autism. *Developmental Review*, 24, 189–233. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2004.01.001>.
95. Hill, T. G. (1976). *A study of moral education perceptions of elementary and high school principals in Missouri*. Doctoral dissertation, University of Mississippi, Oxford, Mississippi.
96. Ho, E. S. (2009). *Educational leadership for parental involvement in an Asian context: Insights from Bourdieu's theory of practice*. *The School Community Journal*, 19(2), 101–122.
97. Horney, K. (1950). *Neurosis and human growth*. New York: W. W. Norton.
98. Huling, L., & Resta, V. (2001). *Teacher Mentoring as Professional Development*. ERIC Digest. American Association of Colleges for Teacher Education, 1307 New York Ave., N. W.
99. Hunter, J. D., (2000). *The Death of Character: Moral Education in an Age without Good or Evil*. New York: Basic Books.
100. Husu, J., & Tirri, K. (2003). *Developing whole school pedagogical values—A case of going through the ethos of “good schooling”* *Teaching and Teacher Education* 23(4), 390–401.

101. Hyland, T. (1995). *Morality, work and employment: towards a values dimension in vocational education and training*, *Journal of Moral Education*, 24:4, 445–456.
102. Infantino, R., & Wilke, R. (2009). *Tough Choices for Teachers: Ethical Case Studies From Today's Schools and Classrooms*. Rowman & Littlefield Publishers.
103. Jensen, L. C., & Knight, R. S. (1981). *Moral Education: Historical Perspectives*. Maryland: University Press of America.
104. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Interaction Book Company. Oxfordshire: Taylor & Francis Ltd.
105. Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1993). *Circles of Learning: Cooperation in the Classroom*. Minneapolis: Interaction Book Company.
106. Johnson, V. R. (1994). *Connecting families and schools through mediating structures*. *The School Community Journal*, 4(1), 45–51.
107. Josephson, M. (2002). *Making Ethical Decisions*. London: Josephson Institute of Ethics.
108. Kahn, Jr., P. H., Ruckert, J. H., Severson, R. L., Reichert, A. L., & Fowler, E. (2010). A nature language: An agenda to catalog, save, and recover patterns of human–nature interaction. *Ecopsychology*, 2(2), 59–66.
109. Kirschenbaum, H. (1995). *100 Ways To Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings*. Institute of Education Sciences.
110. Kluckholm, F. R., & Strodtbeck, F.L. (1961). *Variations in value Orientations*. Evanston, Illinois: Row, Peterson.
111. Knafo, L. & Kuczynski, A. (1997). *Innovation and Continuity in Socialization, Internalization, and Acculturation*. London: Psychology Press.
112. Kohlberg, J. (1975). *The Developments of Moral Judgements Concerning Capital Punishment*, Volume 45, Issue 4, July 1975, Pages 614–640.
113. Kohlberg, L. (1978). *Revisions in the theory and practice of moral development*, Wiley Online Library,

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/cd.23219780207>.

114. Kohlberg, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development*. San Francisco: Harper & Row.
115. Kohlberg, L. (1976). *Moral Stages and Moralization: The Cognitive-Development Approach*. In T. Lickona (Ed.), *Moral Development and Behavior: Theory and Research and Social Issues* (pp. 31–53). New York, NY: Holt, Rinehart, and Winston.
116. Kutnick, P. (1988). I'll teach you!: Primary school teachers' attitudes to and use of moral education in the curriculum. *Journal of Moral Education*, 17, (1). 40–51.
117. Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61(4), 1081–1100. <https://doi.org/10.2307/1130877>.
118. Lee, J., & Bowen, N. K. (2006). Parental involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American Educational Research Journal*, 43(2), 193–218.
119. Leicester, M., Modgil, C., Modgil, S. (2000). *Education, culture and values, classroom issues: Practice, pedagogy and curriculum*. New York: Falmer Press.
120. Leicht, A., Heiss, J., Byun, W. J. (2018). *Issues and trends in education for sustainable development*. Paris: UNESCO Publishing.
121. Lester, S. (2009). Routes to qualified status: Practices and trends among UK professional bodies. *Studies in Higher Education* 34 (2), 223–236.
122. Lindgren, J. (1992). The lawyer's fallacy. *Chicago-Kent Law Review*, 68 (1).
123. Levy, S. & Knafo, A. (2013). Parents differentiate between their personal values and their socialization values: The role of adolescents' values. *Journal of Research on Adolescence*, 23 (4), 614–620.

124. Ma, X., Shen, J., Krenn, H. Y., Hu, S., Yuan, J. (2016). A meta-analysis of the relationship between learning outcomes and parental involvement: During early childhood education. *Educational Psychology Review*, 28 (4), 771–801.
125. Đurišić, M., & Bunijevac, M. (2017). Parental involvement as an important factor for successful education: *CEPS Journal*, 7 (3), 137–153.
126. Matilov, N. (2002). *Sociologija na brakot i semejstvo*. Skopje: Institut za sociološki i političko pravni istraživanja.
127. Manual for Teachers of Ethical Education, online PDF format.
128. McPhail, P., Thomas, J., Chapman, H. (1972). *Moral Education in the Secondary School*. London: Longman.
129. McCormack, A., & Thomas, K. (2005). The reality of uncertainty: The plight of casual beginning teachers. *Change: Transformations in Education*, 8 (1), 17–31.
130. Mills, E. S. (1972). *Studies in the structure of the urban economy*. Baltimore: The Johns Hopkins Press.
131. Moore, G. (1998). *Principia Ethica*, Camrodge: Cambridge Universiy Press.
132. Noddings, N. (1984). *Caring: A feminine approach to ethics and moral education*. Barkeley: University of California Press.
133. Noddings, N. (2002). *Starting at Home: Caring and Social Policy*. Barkeley: University of California Press.
134. Norwich, B. (1998). *Aims and principles, in Future Policy for SEN: Responding to the Green Paper* (Ed.). SEN Policy Option Steering Group, NASEN.
135. Novak, J., & Purkey, W. (2001). *Invitational Education*. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
136. Novak, J. D. (2002). Meaningful learning: The essential factor for conceptual change in limited or inappropriate propositional hierarchies leading to empowerment of learners. *Science Education*, 86 (4), 548–571.

137. Novak, M. J. (2002). *Inviting Educational Leadership: Fulfilling potential and applying an ethical perspective to the educational process*. London: Pearson Education Limited.
138. Novak, T. (1999). *Poverty, welfare and the disciplinary state*. London: Psychology Press.
139. O'Mara, A., Jamal, F., Llewellyn, A., Lehmann, A., Cooper, C. (2010). *Research review: Improving children's and young people's achievement, behavioural and emotional outcomes through effective support and intervention with mothers, fathers and carers of 7-19-year-olds*. London: Centre for Excellence and Outcomes in Children and Young People's Services (C4EO).
140. Orlenius, K. & Bigsten, A. (2006). *The valuable practice*. Stockholm: Runa.
141. Orlenius, K. (2001). *The foundation of values – Does it exist?*, Stockholm: Runa.
142. Orlenius, K. (2008). Tolerance of intolerance: values and virtues at stake in education. *Journal of Moral Education*, 37 (4), 467–484.
143. Owens, M. (1992). *The notion of justice in social workers' decisions about children*, <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.1992.tb00588.x>.
144. Owens, R. O. (1992). *Teacher perceptions concerning their role and efficacy of moral education in public elementary education*. Ames: Iowa State University.
145. Panti, N., & Wubbels, T. (2012). The role of teachers in inculcating moral values: operationalisation of concepts. *Journal of Beliefs & Values*, 33 (1), 55–69.
146. Pantić, N. (2008). Teacher competencies as a basis for teacher education—Views of Serbian teachers and teacher educators, *Teaching and teacher education*, 26 (3), 694–703.
147. Përlala, A. (2020). *Portali Shkollor*.
<https://www.portalishkollor.al/kuriozitet/mbrojttja-e-femijeve-ne-internet-udhezues-per-prinderit>.
148. Peršin, K. (2013). *Etična odgovornost človeka in učitelja*.

<http://uc.fmf.uni-lj.si/mi/arhivpoletih/prog1213.html>.

149. Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. San Diego: Harcourt.
150. Puka, B. (1994). *Defining perspectives in moral development*. New York: Routledge.
151. Purkey, W., & Novak, J. (1996). *Inviting school success: A self-concept approach to teaching, learning, and democratic practice*. Washington: Institute of Education Sciences.
152. Quigley, C. N., Buchanan, J. J. H., Bahmueller, C.F. (1991). *CIVITAS: a frame work for civic education*. Calabasas: Center for Civic Education.
153. Quigley, T. (1991). *Redefining the past: Revisionist histories and the concept of the subject*. Madison: The University of Wisconsin.
154. Rawls, J. (1999). *A theory of justice: Revised edition*, Harvard: Harvard University Press.
155. Rest, J., Narvaez, D., Thoma, S., Bebeau, M. (1999). DIT2: Devising and testing a revised instrument of moral judgement. *Journal of Educational Psychology*, 91, 644–659.
156. Robertson, R. (1992). *Globalization*. London: Sage.
157. Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. Oxford: Oxford University Press.
158. Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80 (1), 1–28. <https://doi.org/10.1037/h0092976>.
159. Roy, M. & Giraldo-García. (2018). The role of parental involvement and social/emotional skills in academic achievement: Global perspectives, *School Community Journal*, 28 (2), 29–46.
160. Ryan, K., & Bohlin, K. (1998). *Building character in schools: Practical ways to bring moral instruction to life*, Washington: Institute of Education Sciences.

161. Ryan, R. M., & Grolnick, W. S. (1986). Origins and pawns in the classroom: Self-report and projective assessments of individual differences in children's perceptions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (3), 550–558.
162. Silvern, S. B. (1991). Advances in reading/language research: A research annual, *Literacy through family, community, and school interaction*, 5, 261–276.
163. Sanok, J. R. (2000). *Teaching Ethics at the Primary Level*.
https://scholarworks.wmich.edu/honors_theses/1897.
164. Guerra, S., Santos, P., Ribeiro, J. C., Duarte, J. A., Mota, J., Sallis, J. F. (2003). Assessment of children's and adolescents' physical activity levels. *European Physical Education Review*, 9 (1), 75–85.
165. Sari, N. (2013). The importance of teaching moral values to the student. *Journal of English and Education*, 1 (1). 154-162.
166. Scott, D. & Usher, R. (2010). *Researching education*. London: Bloomsbury Publishing.
167. Slote, M. (2013). Egoism and emotion, *Philosophia* 41, (2), 313-335.
168. Sockett, H. (1993). The moral basis for teacher professionalism. *American Journal of Education*, 103, (4), 452–455.
169. Starrat, R. J. (2005). *Building an ethical school: A practical response to the moral crisis in schools*, London: Routledge.
170. Straughan, R. (1989). *Beliefs, behaviour and education*. London: Cassell.
171. Suriyachinnavar, K. (2016). *Role of parents, guardians and teachers in value education*. ID: 212594777.
172. Sutrop, M. (2014). Using the teachers' values game to facilitate teachers' reflection on their own values. *Teacher Education Advancement Network Journal (TEAN)*, 6 (1). 55–63.

173. Taylor, T. (1995). Movers and shakers: high politics and the origins of the National Curriculum, *The Curriculum Journal*, 6, 161-184.
174. Temkov, K. (2007). *Ethics and Love*. Skopje: Samizdat.
175. Thomas, K. (1992). Conflict and conflict management: Reflections and update, *Journal of Organizational Behavior*, 13, 265–274.
176. Tomlinson, C. A. (2004). Sharing responsibility for differentiating instruction, *Roeper Review*, 26 (4), 188–189.
177. Tomlinson, S. (1992). *Citizenship and minorities in Education for Citizenship*, London: Kogan Page.
178. Tomlinson, J. (2002). Interests and identities in cosmopolitan politics. In R. Cohen & S. Vertovek (Eds.) *Conceiving cosmopolitanism*. Oxford: Oxford University Press. 240–253.
179. Vries, P. (2013). *Parent involvement: From informing to collaboration*, Chicago: Chicago Public Schools Libraries.
180. Weinstein, C. S., Tomlinson-Clarke, S., Curran, M. (2004). Toward a conception of culturally responsive classroom management. *Journal of Teacher Education*, 55 (1), 25–38.
181. White, J. P. (1984). The education of the emotions, *Journal of Philosophy of Education*, 18 (2). 233–244.
182. White, J. P. (1990). *Education and the good life*. London: Kogan Page.
183. Willemse, M. (2005). Values in education: a challenge for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 21 (2), 205–217.
184. Williams, R. (1958). *Culture and Society (1850–1950)*. London: Chatto & Windus.
185. Wilson, J. (1972). *Practical methods of moral education*. London: Heinemann.
186. Wilson, J. (1990). *A new introduction to moral education*. London: Cassell.

187. Wringer, C. (2005). *Moral Education: Beyond the teaching of right and wrong - philosophy and education*. New York: Springer.
188. Yates, M. (2011). *Moral development: Challenges for the secondary classroom*. <https://prezi.com/tgojprca9ze9/moral-development/>.
189. Zarit, S. H., & Eggebeen, D. J. (1995). Parent–child relationships in adulthood and old age. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 119–140.
190. Zgaga, P. (2006). *Looking out: The Bologna process in a global setting: On the "external dimension" of the Bologna process*. Oslo: Norwegian Ministry of Education and Research.
191. Žorž, P. (2012). *Predšolski otroci opazujejo vreme*: COBISS.SI-ID - 4495063.
192. Донеv, Д. (2018). *Вовед во етиката*. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ – Скопје.
193. Ѓурић, М., (1976), *Историја хеленске етике*, Београд: Београдски издавачко-графички завод.
194. Поповска Ј. (2018). Аристотеловиот концепт φρόνησις и етичкото образование и воспитание. *Годишен зборник на Филозофскиот факултет – Скопје*, 71. 55-76.
195. Христовска, Д. & Јованова-Митковска, С. (2010). Професионалната етика на наставникот. *Воспитание*, 11. 33–45.

БЛАГОДАРНОСТ

Би сакала да упатам голема благодарност до мојата менторка, проф. д-р. Валентина Гулевска, која, во текот на студиите, ми помогна и ме поддржа не само во изработката на докторската дисертација туку и во развојот на моите професионални компетенции. Затоа, од сè срце ѝ благодарам.

Исто така, овој докторски труд немаше да ја има оваа форма без помошта на директорите од училиштата во Скопје, Куманово, Гостивар, Приштина, Гњилане и Митровица и без помошта на наставниците и учениците кои учествуваа во истражувањето. И ним, исто така, им благодарам.

На крај, посебна благодарност упатувам и до моето блиско семејство: мојот сопруг Фадил и моите деца Вимеса, Вектор и Вион, кои постојано ме храбреа и ме поддржуваа непречено да работам на моите докторски студии.

