



**УНИВЕРЗИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“ –
БИТОЛА
ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ - БИТОЛА**



Образовни науки

**ПРОФЕСИОНАЛНИОТ РАЗВОЈ НА НАСТАВНИЦИТЕ ВО РЕПУБЛИКА
СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА
докторски проект**

Кандидат:
м-р Афрдита Асани
број на индекс: 70

Ментор:
проф. д-р Билјана Граматковски

СОДРЖИНА

Апстракт	3
1. Вовед	4
2. Преглед на литературата/Поширок истражувачки контекст	5
2.1. Зошто е важен професионалниот развој на наставникот?	6
2.2. Главни карактеристики на професионалниот развој на наставникот	7
2.3. Цели на професионалниот развој на наставниците	7
2.4 Типични начини за професионален развој	7
3. Методологија на истражувањето.....	8
3.1.Предмет на истражувањето	8
3.2. Цел на истражувањето	8
3.3. Задачи на истражувањето	8
3.4. Карактер на истражувањето	9
3.5. Варијабли во истражувањето	9
3.6. Хипотези на истражувањето	9
3.7. Методи за истражување.....	9
3.8. Популација и примерок	10
3.9. Техники и инструменти во истражувањето.....	10
4. Анализа и интерпретација на резултатите од истражувањето	11
4.1. Анализа на прашалниците.....	11
4.2. Резултати од интервјуто со директорите на основните училишта.....	13
4.3. Интервјуа со инспекторите за образование	14
4.4. Интервјуа со обучувачите	14
5. Заклучни согледувања.....	15
6. Препораки.....	15
Користена литература.....	16

ПРОФЕСИОНАЛНИОТ РАЗВОЈ НА НАСТАВНИЦИТЕ ВО РЕПУБЛИКА СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА

м-р Афрдита Асани

ООУ „Лирија“ – Тетово, Република Северна Македонија
aferdita_asani_@outlook.com

проф. д-р Билјана Граматковски

Универзитет „Св. Климент Охридски“ - Битола, Република Северна Македонија
biljana.gramatkovski@uklo.edu.mk

Апстракт

Оваа студија ја истражува ефективноста на постојаниот професионален развој на наставниците, како предуслов за подобрување во извршувањето на секојдневните работни задачи, а тоа значи подобри резултати, што е од клучно значење за поуспешно функционирање и развој на основното образование. Студијата навлегува во различни активности од професионалниот развој на наставниците што помагаат да се развијат знаењата и вештините потребни за да се справат со предизвиците во учењето на учениците. Ова истражување е поврзано со професионалниот развој на секој наставник во чија основа е индивидуалниот интерес за доживотно учење, како клучна алка во промените во основното образование. Примерокот во истражувањето го сочинуваат 80 наставници. Со испитувањето се опфатени основните училишта од територијата на Република Северна Македонија. Изборот на основните училишта е направен по случаен избор. Временски истражувањето се одвиваше и траеше (еден) месец. Најпрво се контактираа директорите на избраните училишта, а потоа инспекторите и обучувачите. Се одржа состанок со наставниците на кој им беа дадени информативни листови со кои се објаснуваат специфичните критериуми кои треба да се разгледаат пред да се дадат одговорите и да се прочитаат анкетните листови, при што се водеше сметка за неопходните технички услови во просториите во кои се спроведуваше истражувањето. Добиените податоци се кодирани и вметнати во програмата за обработка на податоци со цел да се анализираат и толкуваат.

Добиените резултати од ова истражувања покажуваат дека планирањето и реализирањето на професионалниот развој во основното образование треба да бидат постојани. На наставниците им се потребни помош и поддршка за професионалниот развој и изборот на обуки. Со истражувањето, се обезбедуваат увиди и препораки за наставниците, создавачите на политиките и засегнатите страни во основното образование.

Клучни зборови: Наставници, Професионален Развој, Основно Образование.

1. Вовед

Да се биде наставник, значи дека постојано треба да се развиваш како професионалец. Наставниот кадар е срцето на образовниот процес. Колку е поголема важноста на образованието како целина – без разлика дали се работи за културен пренос, за општествена кохезија и правда или за развој на човечки ресурси – толку е повисок приоритетот што мора да им се даде на наставниците кои се одговорни за тоа образование (OECD, 1989).

Во последниве децении, Република Северна Македонија и останатите земји од светот се соочени со процесите глобализација и брзиот техничко-технолошки развој. Овие процеси влијаат на секој сегмент од општествениот живот. Нивното влијание е особено изразено во областа на образованието. Со оглед на силното влијание на образованието врз развојот на личноста и неговото стратешко значење за развојот на државата, тоа станува сè поактуелно и зазема важно место во вкупните настојувања за што поуспешен општествено-економски и културен развој. Потребата од задоволување на стандардите за современост, квалитет, ефикасност и компатибилност на образованието, го актуализира прашањето за научно осмислен приод и за проучување на професионалниот развој на наставниците во РСМ. Професионалниот развој не е само еден аспект од образованието и обуката, тој мора да стане водечки принцип во континуумот на образовниот систем. Тој треба да претставува заеднички покрив под кој треба да бидат обединети сите видови поучување и учење. Исто така, тој подразбира ефективна работа на сите субјекти вклучени во образованието и обуката – и индивидуите и организациите. Општо гледано, професионалниот развој вклучува поширок опсег на луѓе, интереси и пристапи. Сите вклучени во професионалниот развој делат една заедничка цел – унапредување на своите компетенции за извршување на работните задачи. Во срцето на професионалниот развој, се наоѓа индивидуалниот интерес за доживотно учење и усовршување на знаењата, вештините и способностите. Наставниот кадар претставува клучна алка во процесот на внесување, спроведување и одржување на промените што се зацртани со стратешките, концепциските и програмските документи во основното образование. Токму затоа, реализацијата на овие промени зависи од стручната оспособеност на наставниците да се носат со барањата што пред нив се поставуваат, но и од нивната статусна поставеност во глобални општествени рамки. Со Законот за основно образование и Законот за наставници во основните и средните училишта е предвиден и законски уреден професионалниот развој на наставниците кои треба постојано да се усовршуваат. Меѓутоа, главно поради отсуство на материјално-финансиски средства, неизграден систем за реализација на оваа дејност, слабата мотивираност на наставниците и носителите на оваа дејност, тој е препуштен на свеста на самите училишта, односно на наставниците. Оваа дејност се изведува повеќе стихично и случајно, отколку организирано и систематски.

2. Преглед на литературата/Поширок истражувачки контекст

По пат на учење во својата средина, човекот се хуманизира и ги добива карактеристиките и особините на човек, како посебен вид суштество, кои му овозможуваат не само одржување туку и живеење во човековата средина. Со луѓето и меѓу луѓето, единката учи, говори и комуницира. Учи општествени норми и ги вклучува во себе општествените вредности, стекнува определени навики, знаења, разни особини и способности и формира начини на однесување кои ѝ овозможуваат да живее и дејствува во општествената заедница (Лазароски, 1980).

Доколку внимателно го анализираме сегашното училиште, тогаш ќе забележиме дека сериозно го нагрizuваат проблемите на неговата внатрешна организација, а во прашање се и квалитетот и квантитетот на заемно-функционалните односи во заедницата (Раткович, 2000).

Со оглед на фактот дека формалното образование тешко може да ја следи динамиката на новите потреби и промени, како и со оглед на брзото застарување на сознанијата (стекнати за време на формалното школување), очигледна е потребата од нова структура на системот за обука и системот за професионално усовршување на наставниот кадар и стручните соработници. Во таа смисла, се очекува квалитетот и успешноста на нивната работа сè помалку да претставуваат резултат на нивната квалификација за која имаат сертификат, а сè повеќе да бидат продукт на нивната оспособеност, т. е. на нивната квалификуваност и подготвеност за постојано образовно движење.

Меѓутоа, денес се јавува потреба од некои промени во училиштето, кои ќе водат кон усовршување на личноста на ученикот. Тие промени произлегуваат од новите и современи промени во општеството. Современото училиште има за цел да ги подготви младите за иднината и да ги оспособи за постојано образование за сестран развој. Тоа станува отворена институција за нови содржини, организациски модули и кадровска соработка со сè што го опкружува (Stavanović & Ajanović, 1997).

Под поимот промена се подразбира менување на некоја состојба, процес, содржина, структура, начин на работа, однесување, процедури и сл. Воведувањето на промените во училиштето, во прв ред, зависи од прифаќањето или неприфаќањето на промените од луѓето кои работат во училиштето. Во врска со промените кај луѓето, Петковски (2005) во книгата „Менаџмент во училиште“ ги анализира четирите нивоа на промени според Херси (Hersey) и Бланчард (Blanchard). На прво место, се промените во знаењата и тие најлесно се воведуваат. Следни се промените во ставовите. Структурата на ставовите се разликува од структурата на знаењето, во тоа што тие имаат емоционален набој во позитивна или негативна насока, па затоа и промените во ставовите потешко се воведуваат. На третото ниво, се промените во однесувањето, тие се значително потешки и бараат повеќе време за прифаќање, отколку претходните две нивоа. На последно ниво и најтешки за воведување се промените во однесувањето и перформансите (изведбите) на групата и организацијата. Сите овие нивоа на промени не се случуваат веднаш, за нив е потребно различно време, нивното остварување не е ни малку едноставно ни лесно, напротив, има потреба од големи напори за да се случат тие промени. Токму овие промени се однесуваат и на професионалниот развој на наставниците.

Кога луѓето го користат терминот „професионален развој“, тие обично го сфаќаат како формален процес на работа, како што е конференција, семинар, обука или работилница и како учење и соработка меѓу членовите на работниот тим или, пак, како

некаков курс на факултет. Освен терминот „професионален развој“, во слободната комуникација, често се користат и други имиња, како што се: развој на кадарот, обука, стручно учење или доживотно учење. Без оглед на терминот кој се користи, целта е иста, а тоа е да се подобри поучувањето на наставниците и учењето на учениците. Ефективниот професионален развој им овозможува на наставниците да ги развијат знаењата и вештините, што им се потребни за да се справат со предизвиците во учењето на учениците (Mizell, 2010).

Професионалниот развој на наставниците е дефиниран како активности кои ги развиваат вештините, знаењето, експертизата и другите карактеристики на наставникот. (OECD, 2009). Професионалниот развој на наставниците е комплексен процес кој бара когнитивен и емоционален потенцијал од наставникот, како индивидуално така и колективно, потоа капацитет и волја да се истражат насоките кои ќе доведат до подобрување и промена.

Истражувањата покажуваат дека многу иницијативи за професионален развој на наставниците се покажуваат како неефикасни во создавањето на неопходните промени кај наставниците, учениците и квалитетот на воспитно-образовниот процес. Ефективниот ПР се дефинира како структурирано учење што доведува до промени во наставната практика на наставниците и резултатите од учењето кај учениците. Тоа се постигнува кога ПР е содржински насочен, вклучува активно учење, поддржува соработка, користи модели за докажана наставна практика, обезбедува експертска поддршка, овозможува повратна информација, како и одржливо траење. (Darling-Hammond, Hyster, Gardner, Espinoza, 2017).

Компетенциите на наставникот за поучување и учење на учениците се клучните компетенции кои се основа на наставната работа и на наставничката професија. Затоа, за планирањето на неговиот професионален развој, потребно е да се имаат докази и сознанија за тоа колку тој успешно и квалитетно ја изведува наставата со своите ученици. Такви сознанија може да се обезбедат на различни начини (увид во наставничкото портфолио, следење на постигањата на учениците, разговори со ученици, наставници и родители, извештаи и констатации од директорот и стручните соработници и слично), но најверодостојни се сознанијата добиени преку непосредно следење на наставата, односно работата со учениците. За следење на воспитно-образовната работа, во склоп на годишната програма за работа, училиштето подготвува програма според која во текот на учебната година директорот, педагогот и психологот четирипати во годината (двапати во полугодие) вршат непосреден увид кај секој наставник во квалитетот на планирањето и реализирањето на наставата. Увидите првенствено имаат формативна улога и треба да му помогнат на наставникот во подигање на квалитетот на работата (Бутлеска и сор., 2016).

2.1. Зошто е важен професионалниот развој на наставникот?

Професионалниот развој на наставниците опфаќа повеќе луѓе, интереси, методи, пристапи и цели. Но важноста на ПР лежи во унапредувањето на нивните компетенции за подобро решавање на работните задачи, мотивацијата за доживотното учење, како и усовршувањето на знаењата, вештините и способностите. Професионалниот развој е важен поради следново:

- Тој има значајно влијание врз верувањата на наставникот и неговата наставничка практика.
- Влијае врз учењето на ученикот и врз примената на образовните реформи.

- Влијае врз определувањето на целите (конкретни, реалистични, промениливи) и задачите на наставата и учењето.
- Овозможува промена на наставните методи, форми и стратегии.
- Овозможува промена на позицијата и улогата на сите фактори во наставниот процес.
- Има влијание врз воспоставување на наставничката поврзаност, ја јакне тимската работа и соработка, како во училиницата така и во училиштето, на локално и национално ниво, па и пошироко.

Професионалниот развој не е само еден аспект од образованието и обуката, тој мора да стане водечки принцип во континуумот на образовниот систем (ОРОСЕ, 1998).

2.2. Главни карактеристики на професионалниот развој на наставникот

Главните карактеристики на професионалниот развој на наставниците се однесуваат на:

- високата применливост, практичната ориентираност, учеството и интерактивноста;
- процесот чекор по чекор;
- процесот во кој се проткајуваат и надополнуваат практиката и теоријата.
- реалистичноста – сè што се мисли треба да се примени.
- високиот степен на инфраструктурна и технолошка поддршка (Јованова-Митковска, 2008).

2.3. Цели на професионалниот развој на наставниците

Како наставници, сите ние сакаме да растеме – затоа сакаме да си поставуваме цели за професионален развој. Целите нè контролираат и доведуваат до самоподобрување. Улогата на наставникот има многу димензии и честопати наставникот се презаситува и се чувствува исцрпено. Поставувањето цели за професионален развој може да помогне во ублажување на некои од тие негативни чувства и да направи да се чувствуваме подобро за себе и за својата кариера. Во продолжение, се наведуваат 10 цели за професионалниот развој на наставниците, кои не само што може да помогнат на патот кон успехот туку, исто така, може да им помогнат на нашите ученици.

- Да се избегне исцрпување на наставниците.
- Да им се даде на учениците контролирана доза на власт.
- Вклучување на техничките алатки.
- Поголема вклученост на родителите.
- Да се негуваат односите со колегите.
- Да се вклучуваат повеќе мислења.
- Да се поттикне повеќе игра.
- Да се направи учењето забавно.
- Да се овозможува рефлексивност (Сох, 2019).

2.4 Типични начини за професионален развој

- Индивидуално читање/истражување.
- Истражување меѓу наставниците кои се насочени кон заедничка потреба или тема.
- Набљудување: наставници кои набљудуваат други наставници.
- Обучувач: стручен наставник кој обучува повеќе колеги.

- Менторство на нови наставници од поискусни колеги.
- Тимски состаноци за планирање на наставните содржини, решавање проблеми, подобрување на перформансите и/или нова стратегија.
- Состаноци на ниво на едно одделение или на ниво на повеќе одделенија.
- Интернет-курсеви.
- Работилници за подлабоко истражување на определена тема.
- Конференции за стручно разгледување на некој проблем од експерти во една држава.
- Програми за подобрување на професионалниот развој на едно училиште.
- Сопствени програми од приватни снабдувачи (Mizell, 2010).

3. Методологија на истражувањето

3.1. Предмет на истражувањето

Предметот кој е во фокусот на ова истражување се однесува на испитување на ставовите и мислењата на одделенските наставници, директорите од основните училишта, инспекторите за образование и обучувачите во Република Македонија за начинот на кој се спроведува професионалниот развој и за неговиот ефект врз севкупниот успех и поуспешното функционирање и развој во основното образование.

3.2. Цел на истражувањето

Целта на ова истражување е да се утврди какво е значењето на професионалниот развој на наставниците, како и неговото влијание врз квалитетот на образовниот процес.

3.3. Задачи на истражувањето

Пред ова истражување, се поставени следниве задачи:

Да се утврди како професионалниот развој на наставниците влијае врз подобрување на извршувањето на работните задачи, со што се подобрува квалитетот на образовниот процес.

Да се добијат сознанија за тоа како знаењата, вештините и компетенциите на наставниците, стекнати во текот на иницијалното образование и во текот на педагошко-психолошката и методската подготовка, ќе се подобрат под влијание на нивниот професионален развој.

Да се добијат податоци за тоа како интересот на наставниците за обуки ќе стане поголем под влијание на професионалниот развој.

Да се утврди како мотивацијата на наставниците за постојан професионален развој ќе стане поголема доколку има материјални можности и дефинирани критериуми за напредување во кариерата.

Да се добијат сознанија за зголемувањето на мотивацијата на наставниците за постојан професионален развој под влијание на дефинираните критериуми за напредување во кариерата.

Да се утврдат ставовите и мислењата на наставниците, учениците, инспекторите и обучувачите во врска со влијанието на професионалниот развој на наставниците и неговото влијание врз квалитетот на образовниот процес.

3.4. Карактер на истражувањето

Истражувачката парадигма на овој труд е комбинирана (квалитативно и квантитативно истражување). Бидејќи истражувањето е комбинирано, се користени методи за квантитативно и за квалитативно истражување. Сите квантитативни резултати се добиени од анкетаирањето на наставниците, а квалитативните резултати се добиени со интервјуирањето на директорите на основните училишта, инспекторите за образование и обучувачите.

3.5. Варијабли во истражувањето

Во ова истражување, се поставени зависни и независни варијабли.

Зависни варијабли:

- Компетенциите на наставниците, интересот на наставниците, мотивацијата на наставниците за постојан професионален развој.

Независни варијабли:

- Континуираниот професионален развој на наставниците.
- Спроведувањето на професионалниот развој на наставниците и неговата улога во подобрување на образовниот процес.
- Политики и претпоставки за постојан професионален развој на наставниците.
- Материјални можности и дефинирани критериуми за напредување во кариерата.

3.6. Хипотези на истражувањето

Тргувајќи од предметот и целта на истражувањето се поставуваат следниве хипотези:

Генерална хипотеза

Постојаниот професионален развој на наставниците во основните училишта влијае на подобро извршување на нивните работни задачи, а тоа придонесува за подобрување на квалитетот на образовниот процес.

Посебна хипотеза 1. Доколку има постојан професионален развој на наставниците, тогаш знаењата, вештините и компетенциите што тие ги стекнале во текот на своето иницијално образование и во текот на педагошко-психолошката и методската подготовка ќе се подобрат.

Посебна хипотеза 2. Доколку има дефинирани политики и претпоставки за постојан професионален развој на наставниците, тогаш интересот на наставниците за учество во обуки ќе биде поголем.

Посебна хипотеза 3. Доколку има материјални можности и дефинирани критериуми за напредување во кариерата, тогаш мотивацијата на одделенските наставници за постојан професионален развој ќе биде поголема.

Посебна хипотеза 4. Доколку има дефинирани критериуми за напредување во кариерата, тогаш мотивацијата на одделенските наставници за постојан професионален развој ќе биде поголема.

3.7. Методи за истражување

Во текот на истражувањето, се употребени следните методи:

- **Описен метод** – Овој метод се користи и за детален опис на интервјуто со директорите и инспекторите.
- **Компаративен метод** – со овој метод, се прави споредување на вкрстените тврдења од добиените резултати од анкетата наменета за наставниците.
- **Статистичкиот метод** - во трудот е користен за обработка на емпириски добиените податоци, податоците ќе бидат интерпретирани и анализирани, врз основа на што ќе бидат извлечени соодветни заклучоци за истражуваната појава.
- **Аналитичко-интерпретативен метод** – анализа на одредени појави, разгледување на нејзините составни делови, при тоа согледувајќи ја внатрешната структура на професионалниот развој на наставниците, составот, формата и облиците во кои истиот се јавува, својствата и карактеристиките, со цел полесно да се дефинира и појасни поимот.

3.8. Популација и примерок

Популацијата за ова истражување се состои од наставници, директори, инспектори и обучувачи, а примерокот се состои од 80 наставници, 6 директори на училиштата, 2 инспектори за образование и 2 обучувачи. Овој примерок е избран затоа што наставниците, директорите, инспекторите и обучувачите се најповикани за ова истражување. Се разбира во популацијата и примерокот спаѓаат и учениците, но нив ќе ги обработиме во докторскиот труд.

3.9. Техники и инструменти во истражувањето

За собирање на податоците, е употребена **техниката анкетирање и интервјуирање**. Овие техники се избрани поради економска причина и можноста да се собираат што поголем број важни податоци од наставниците. Исто така, се прави и интервју составено од пет прашања со директорите на основните училишта, инспекторите за образование и обучувачите. Преку направениот разговор, доаѓаме до сознанија дека обучуваниот наставен кадар во споменатите основни училишта, како и наставниците кои учествувале во различни активности за професионален развој се повеќе запознаени и ги употребуваат различните методи и техники и форми за работа за време на наставата, а исто така се и покреативни и спремни да им ги пренесат своето знаење и вештините на учениците. Наставниците кои не посетуваат обуки немаат мотивација и успешност во работата, учениците се помалку задоволни, а родителите се подготвени да го искажат своето незадоволство. Во интервјуата со инспекторите и обучувачите, беше анализирана досегашната состојба со професионалниот развој на наставниците во текот на нивното работење направена од Министерството за образование и наука која ни укажува на недостаток на усогласени инвестиции во оваа сфера, посебно кога ќе се спореди со иницијалното образование на наставниците. Обуката на наставниците во текот на работата со цел да одговорат на новите предизвици во РСМ може да кажеме дека не е определена ниту по обемот ниту по динамиката, а се обезбедува во прилично ограничен степен. Обуките на наставниот кадар содржински се состојат од теми по подрачја/области кои се утврдени преку анализата на потребите, како и од националните приоритети за професионалниот развој на наставниот кадар во сите училишта како програмски и вонпрограмски активности.

4. Анализа и интерпретација на резултатите од истражувањето

4.1. Анализа на прашалниците

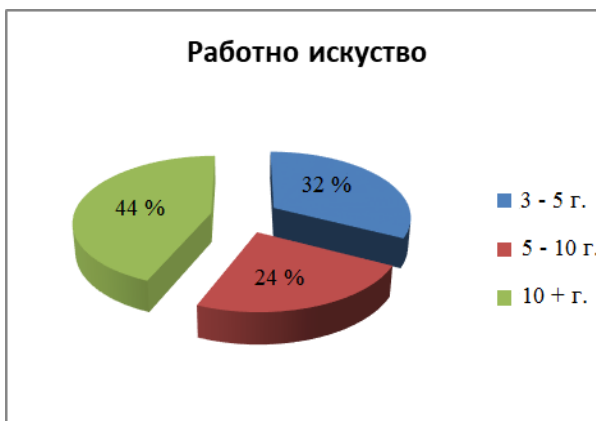
Демографски податоци

Училиште	Наставници		
	М	Ж	Вкупно
ОУ „Лирија“	3	6	9
ОУ „Кирил и Методиј“	4	8	12
ОУ „Гоце Делчев“	8	15	23
ОУ „7 Март“, с. Челопек	2	6	8
ОУ „Наим Фрашери“	3	10	13
ОУ „Истикбал“	4	11	15
Вкупно	24	56	80

Табела 1: Анкетирани наставници според училишта



Графикон 1: Полова структура на анкетираниите наставници

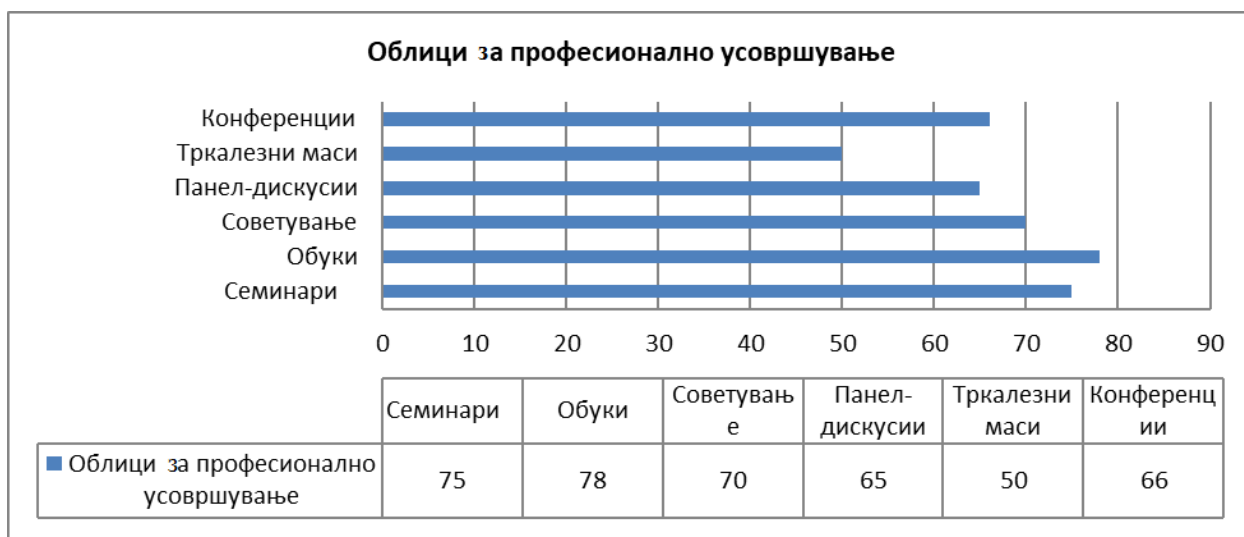


Графикон 2: Работно искуство на анкетираниите наставници

Од Графикон 1, може да се види дека има вкупно 80 наставници опфатени во истражувањето, и тоа: 24 или 30 % од испитаниците се од машки пол, а 56 или 70 %, се од женски пол. Тоа зборува дека наставничката професија најмногу е атрактивна за женската популација.

Од Графикон 2, може да се види дека најголем број од наставниците имаат над 10 години работно искуство (44 % од испитаниците), од првата категорија, односно од 3 до 5 години работно искуство имаат 26 наставници (32 %), а од втората категорија, односно од 5 до 10 години работно искуство имаат 19 наставници (24 %).

Од Графикон 3, може да се види дека најчесто наставниците учествуваат на семинари (75) и обуки (78). 70 испитаници ги избираат советувањата како облик за професионален развој во кој учествуваат. Другите форми за професионален развој се конфернциите (66), панел-дискусиите (65) и тркалезните маси (50).



Графикон 3: Облици за професионално усовршување на кои најчесто учествувале испитаниците

Скала на Ликерт

Тврдења	Воопшто не	Глав но не се	Делумно се	Глав но се	Во	Бр %
	согласувам	согласувам	согласувам	согласувам	потполност се согласувам	
	Ф %	Ф %	Ф %	Ф %	Ф %	
1. Формалното образование што сум го добил/а на факултет ми е доволно да бидам добар наставник	18	38	14	6	4	80
	22,5	47,5	17,5	7,5	5,0	100
2. Обуките, семинарите и работилниците кои се организираат во текот на наставната година го подобруваат квалитетот на наставата	7	12	11	34	16	80
	8,75	15,0	13,75	42,5	20,0	100
3. Училиштето во кое работам се грижи за професионалниот развој на одделенските наставници	14	15	23	12	16	80
	17,5	18,75	28,75	15,0	20,0	100
4. БРО нуди доволно бесплатни семинари, обуки и работилници за наставниот кадар во текот на една наставна година	8	17	15	27	13	80
	10,0	21,25	18,75	33,75	16,25	100
5. Присуствувам на бесплатни обуки, семинари и работилници кои ќе го збогатат мојот	5	8	17	18	32	80
	6,25	10,0	21,25	22,5	40,0	100

професионален развој						
6. Постојаниот професионален развој е услов за мојот личен кариерен развој.	3	9	13	26	29	80
	3,75	11,25	16,25	32,5	36,25	100

Табела 2: Анализа на резултатите за мислењата на наставниците од одделенска настава во врска со професионалниот развој на наставниците

Од податоците во табела 2, може да се констатира дека наставниците, општо земено, се согласуваат дека постојаниот професионален развој е главен услов за нивниот личен развој. Од табелата, може да се увиди дека 47,5 % од наставниците, главно не се согласуваат дека формалното образование коешто го добиле на факултет им е доволно за да бидат добри наставници. Исто така, второто тврдење ни укажува дека 42,5 % од наставниците мислат дека обуките, семинарите и работилниците кои се организираат во текот на наставната година го подобруваат квалитетот на наставата. Што се однесува на третото тврдење, најголем процент од испитаниците, т. е. само 28,5 % од наставниците одговараат позитивно на тврдењето дека училиштето во кое работат се грижи за нивниот професионален развој. На тврдењето дека БРО нуди доволно бесплатни семинари, обуки и работилници за наставниот кадар во текот на една наставна година, помалку од половина, односно 33,75 % од наставниците одговараат позитивно, т. е. главно се согласуваат, а 10% воопшто не се согласуват. На тврдењето дека наставникот присуствува на бесплатни обуки, семинари и работилници кои ќе го збогатат неговиот професионален развој позитивно одговориле 40% од наставниците. На последното тврдење за тоа дека постојаниот професионален развој е услов за нивниот личен кариерен развој позитивно одговориле 36,25 % од одделенските наставници.

4.2. Резултати од интервјето со директорите на основните училишта

Како дел од ова истражување беше спроведено интервју со 6 директори на основни училишта на подрачје на град Тетово, кои преку одговор на поставените прашања ги искажаа своите ставови во врска со поставените задачи и хипотези, со што се докомплетира овој независен истражувачки проект.

Во однос на прашањето: „Дали постојаниот професионален развој на наставниците во основните училишта е предуслов за подобро извршување на нивните работни задачи во секојдневната работа со учениците како и сета воспитно-образовна работа воопшто“, позитивно одговорија 5 директори додека едниот директор мисли дека тоа зависи и од многу други фактори. На прашањето: „Колку директорите влијаат на професионалниот развој на наставниците“, сите 6 директори одговорија дека можностите на училиштето имаат најголемо влијание на професионалниот развој на наставниците.

Основната цел на податоците кои се добиени во ова истражување е тие да се применат во докажувањето или отфрлувањето на хипотезите.

Во однос на посебната хипотеза 1 и на одговорите на наставниците за тврдењето 1: Формалното образование што сум го добил/а на факултет ми е доволно да бидам добар наставник, може да се види дека поголемиот број наставници, дури 70 % не се согласуваат со тврдењето. Наставниците мислат дека со професионалниот развој, се добиваат знаења, вештини и компетенции на што ни укажува тврдењето 2 за тоа дека обуките, семинарите и работилниците кои се организираат во текот на наставната година го подобруваат квалитетот на наставата. Со ова се потврдува посебната хипотеза 1.

Во однос на посебната хипотеза 2 и на одговорите на одделенските наставници за тврдењето 3: Училиштето во кое работам се грижи за професионалниот развој на наставниците, може да се каже дека 31,25 % од наставниците главно не се согласуваат, 23 % делумно се согласуваат и 35 % во потполност се согласуваат. Во однос на тврдењето 4: БРО нуди доволно бесплатни семинари, обуки и работилници за наставниот кадар во текот на една наставна година, се гледа дека 31,25 % од наставниците воопшто не се согласуваат, 18,75 % делумно се согласуваат и 50 % во потполност се согласуваат. Ова укажува дека посебната хипотеза 2 делумно се потврдува.

Во однос на посебната хипотеза 3 и на одговорите на наставниците за тврдењето 5: Присуствувам на бесплатни обуки, семинари и работилници кои ќе го збогатат мојот професионален развој, 16,25 % од наставниците одговорија дека воопшто не се согласуваат, 21,25 % делумно се согласуваат и 52,5 % главно и се согласуваат. За тврдењето 6: Постојаниот професионален развој е услов за мојот личен кариерен развој, 15 % од наставниците воопшто не се согласуваат, 16,25 % делумно се согласуваат и 68,75 % во потполност се согласуваат. Со тоа, се потврдува посебната хипотеза 3.

Генералната хипотеза која гласи: Постојаниот професионален развој на наставниците во основните училишта влијае на подобро извршување на нивните работни задачи, а тоа придонесува за подобрување на квалитетот на образовниот процес се потврдува.

4.3. Интервјуа со инспекторите за образование

Беа направени интервјуа со вкупно (2) двајца инспектори за образование. Нивниот домен на работа го опфаќа вршењето просветен надзор на квалитетот на образовниот процес и ефективноста преку евалуацијата на работата на воспитно-образовните установи во основното образование и вршење надзор над примената на законите, другите прописи и општи акти од областа на воспитанието и образованието. Преку направениот разговор, доаѓаме до сознанија дека обучуваниот наставен кадар во споменатите основни училишта, како и наставниците кои учествувале во различни активности за професионален развој се повеќе запознаени и ги употребуваат различните методи и техники и форми за работа за време на наставата, тие исто така се и покреативни и спремни да им ги пренесат своето знаење и вештините на учениците. Наставниците кои не посетуваат обуки немаат мотивација и успешност во работата, учениците се помалку задоволни, а родителите се спремни да го искажат своето незадоволство.

4.4. Интервјуа со обучувачите

Во двете интервјуа со обучувачите беше анализирана досегашната состојба со професионалниот развој на наставниците која ни укажува на недостиг на усогласени инвестиции во оваа сфера, посебно кога ќе се спореди со иницијалното образование на наставниците. Обучувачите укажаа на тоа дека обуката на наставниците во текот на работата со цел да одговорат на новите предизвици во РС Македонија не е определена ниту по обемот ниту по динамика, а се обезбедува во прилично ограничен степен. Квалитетот на воспитно-образовниот процес во голема мерка зависи од професионалниот развој на наставниците и голем број од нив професионално се усовршуваат затоа што законските акти го бараат тоа од нив. Но, според обучувачите, има солиден број на наставници кои самостојно се вклучуваат во обуки за професионален развој, кои секогаш се во насока на подобрување на нивните стручни квалификации.

5. Заклучни согледувања

Во нашата држава, треба да се спроведат соодветни политички мерки со цел промовирање на професионалниот развој на наставниците. Доживотното учење и професионалниот развој на наставникот, како и постојаниот развој на основното училиште треба да се разгледуваат од аспект на нивното единство и да се промовираат во природно поврзани и меѓузависни процеси. Доживотното учење треба да им овозможи други модели и патишта за учење, како независно учење, училишно искуство и вклученост во проекти. За подобрување на работата во училиштето, треба да се ценат и формално да се признаваат и разните начини за стекнување знаења, по можност и да се сертифицираат. Доживотното учење и професионалниот развој на наставниот кадар имаат смисла и цел само ако се поврзани со унапредување на квалитетот на образованието на ученикот.

Резултатите од истражувањето, во однос на планирањето и реализирањето на професионалниот развој во основното образование, покажаа дека тие треба да бидат постојани, но дека наставниот кадар делумно е задоволен. План и програма за професионален развој во секое од истражуваниите училишта има. Според достапните податоци, најголем дел од наставниот кадар за последните три години има реализирано најмногу по две обуки, а најчест облик кој се реализира се семинарите.

На наставниците им се потребни помош и поддршка за водење на професионален развој и избор на обуки. Во текот на своето иницијално образование, тие не се обучени како да управуваат со својот професионален развој, ниту, пак, имаат вештина за стручно донесување одлуки за потребните обуки. Во сегашниот систем на професионално усовршување, не се определени интензитетот и динамиката на потребни обуки.

6. Препораки

Ако се земат предвид резултатите од ова истражување, во врска со подобрувањето на професионалниот развој на наставниот кадар, треба да се преземат следниве стратешки чекори:

- Да се препознаат досегашните знаења на одделенските наставници.
- Заложба за поголем удел на државните институции (БРО; МОН, ДПИ, педагошките факултети) кои се даватели на услуги во рамките на образованието.
- Заложба за поголем удел на приватниот сектор, во поглед на давање услуги на наставниот кадар.
- Да се направи национална платформа која ќе има база на податоци од државните институции и приватниот сектор.
- Да се претстават национални стандарди за професионален развој на наставниците во РСМ.

Користена литература

Литература на кирилица

а). Книги и Прирачници

Бутлеска, У., Ветероска, С., Исмаили, С., Насковска, М., Реџеџи, Л. (2016). *Прирачник за следење на работата и планирање на професионалниот развој на наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта*. Скопје: Македонски центар за граѓанско образование.

Јованова-Митковска, С. (2008). *Модели на професионален развој на наставникот*. Штип: Просветно дело 12.

МЦГО, (2015). *Континуиран професионален развој заснован на компетенции и можност за напредување во кариера*. Скопје: УСАИД.

Лазароски, Ј. (1980). *Основи на педагогијата и психологијата*. Скопје: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“.

Министерство за образование и наука, (2004). *Национална програма за развој на образованието во Република Македонија 2005 – 2015*. Скопје: Република Македонија.

Министерство за образование и наука, (2018). *Оперативна програма „Развој на човечки ресурси 2007 – 2013“: Стратегија за образованието за 2018 – 2025 година и акциски план*. Скопје: Република Македонија.

Петковски, К. (2005). *Менаџмент во училиште*. Скопје: Просветно дело.

МЦМС, (2007). *Професионален развој на наставиот кадар*. Место: Скопје.

Раткович, М. (2000). *Школа у променама*. Београд: Учитељски факултет.

б). Труд во зборник

Ризова, Е. (2012). Третманот на самоучењето во концептот на доживотно учење. *Годишен зборник на Филозофскиот факултет/Annuaire de la Faculté de Philosophie*, Скопје.

в). Законодавство: акти и прописи

Закон за Бирото за развој на образованието, консолидиран текст („Службен весник на Република Македонија“ бр. 37/2006; 142/2008; 148/2009 и 69/2013).

Закон за Бирото за развој на образованието, консолидиран текст („Службен весник на Република Македонија“ бр. 37/2006; 142/2008; 148/2009 и 69/2013).

Закон за наставници на РСМ. (2019). Бр. 08-4390/1 од 30 јули 2019 година. Скопје.

Закон за образование на возрасните на РМ. (2015). („Службен весник на Република Македонија“ бр. 7/2008; 17/2011; 51/2011; 74/2012; 41/2014; 144/2014 и 146/2015).

Закон за основно образование на РСМ. (2019). („Службен весник на Република Македонија“ бр. 103/2008; 33/2010; 116/2010; 156/2010; 18/2011; 42/2011; 51/2011; 6/2012; 100/2012; 24/2013; 41/2014; 116/2014; 135/2014; 10/2015; 98/2015; 145/2015 и 30/2016).

Литература на латиница

Сох, Ј. (2019). *A Teacher's Professional Development Goal*. Teachhub, <https://www.teachhub.com/professional-development/2019/10/a-teachers-professional-development-goals/>.

Glatthorn, A. (1996). Teacher development. *Internet Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*, 8. London.

Mizell, H. (2010). *Why Professional Development Matters*. Learning Forward.
Stavanovič, M., Ajanovič, D. (1997). *Školska pedagogija*. Varaždinske toplice.
The professional development of teachers. (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS* – chapter 3, no 48.
OPOCE. (1998) *Education for active citizenship in the European Union*, Luxembourg.