

УНИВЕРЗИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“ БИТОЛА

ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ БИТОЛА

Трет циклус постдипломски студии



ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

**СТАНДАРДИ ЗА КОМПЕТЕНЦИИТЕ НА НАСТАВНИЦИТЕ
КАКО ФАКТОР ЗА ФУНКЦИОНАЛЕН ТАЛЕНТ
МЕНАЏМЕНТ ВО УЧИЛИШТАТА**

Ментор

Проф. д-р Јасмина Старц

Кандидат

м-р Мирјана Алексова

Битола, 2020

Универзитет „Св. Климент Охридски“ Битола

ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ БИТОЛА

м-р МИРЈАНА АЛЕКСОВА

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

**СТАНДАРДИ ЗА КОМПЕТЕНЦИИТЕ НА НАСТАВНИЦИТЕ
КАКО ФАКТОР ЗА ФУНКЦИОНАЛЕН ТАЛЕНТ
МЕНАЏМЕНТ ВО УЧИЛИШТАТА**

Членови на комисија:

- 1. Проф. д-р Јасмина Старц**
- 2. Проф. д-р Љупчо Кеверески**
- 3. Проф. д-р Добри Петровски**
- 4. Проф. д-р Методија Стојановски**
- 5. Проф. д-р Константин Петковски**

Битола, 2020

Голема благодарност за дадената помош и поддршка во изработката на докторската дисертација сакам да им искажам на менторот проф. д-р Јасмина Старц, коменторот проф. д-р Љупчо Кеверески и на другите членови на комисијата проф. д-р Добри Петровски, проф. д-р Методија Стојановски и проф. д-р Константин Петковски

СОДРЖИНА

СОДРЖИНА	3
АПСТРАКТ.....	7
ABSTRACT	8
ВОВЕД.....	9
ГЛАВА I. ТЕОРЕТСКИ ПРИОД КОН ИСТРАЖУВАЊЕТО	20
1. КВАЛИТЕТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО	20
1.1. Поим за квалитет во образованието	20
1.2. Начини на дефинирање на квалитетот во образованието	21
1.3. Концептите за квалитет во образованието во документитена некои меѓународни институции и организации	23
1.3.1. Приодот на УНЕСКО кон квалитетот во образованието	23
1.3.2. Приодот на УНИЦЕФ кон квалитетот во образованието.....	25
1.3.3. Концептот за квалитет во образованието на ниво на усогласениобразовни политикина земјите на Европската унија	28
2. КВАЛИТЕТ ВО ОСНОВНОТО И СРЕДНОТО ОБРАЗОВАНИЕ	29
2.1. Квалитет во образованието и потребни стандарди	30
2.2. Области на квалитет во образованието и квалитет во училиштето	32
3. ОДНОСОТ ПОМЕЃУ СИСТЕМОТ ЗА КВАЛИТЕТ И ОБРАЗОВАНИЕТО	39
3.1. Квалитет во образованието според серијата стандарди ISO 9000	39
3.2. Квалитет во образованието според TQM	44
4. КОМПЕТЕНЦИИ НА СОВРЕМЕНИОТ НАСТАВНИК.....	46
4.1. Поим за компетенции	46
4.2. Улогата и компетенциите на наставниците во современотоопштество	49
4.2.1. Улогите на наставникот во воспитно-образовниот процес.....	52
4.2.2. Видови компетенции на наставниците.....	54
4.3. Карактеристики на современ и успешен наставник	56
5. МЕНАџИРАЊЕ СО ЧОВЕЧКИ РЕСУРСИ ВО УЧИЛИШТЕТО –ЛИЧЕН, ПРОФЕСИОНАЛЕН И КАРИЕРЕН РАЗВОЈ НА НАСТАВНИЦИТЕ	61
5.1. Поим и дефинирање на менаџмент на човечки ресурси	61
5.2. Менаџмент со човечките ресурси во воспитно–образовна	64
5.3. Менаџмент на интелектуален капитал во училиштето	68

5.4.	Личен, професионален и кариерен развој на наставниците	71
6.	ОРГАНИЗАЦИСКО УЧЕЊЕ	76
6.1.	Дефинирање на организациското учење	76
6.2.	Лично мајсторство	79
6.3.	Личната визија како дисциплина на личното мајсторство	80
6.4.	Тимско учење	80
6.5.	Дијалогот како дисциплина на тимското учење	82
6.6.	Заедничка визија	84
6.7.	Ментални модели	85
6.8.	Системско мислење	87
7.	ЛИДЕРСТВО И КОУЧИНГ	90
7.1.	Лидерството како современ пристап во менаџментот	90
7.2.	Лидерството во воспитно-образовните организации	92
7.3.	Поим, дефинирање и значење на коучингот	95
7.4.	Процесот и основните вештини на коучингот	98
7.5.	Коучингот како форма за усовршување на наставниците	102
8.	ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА И ЕМОЦИОНАЛНИ КОМПЕТЕНЦИИ	105
8.1.	Поим за емоции	105
8.1.1.	Дефинирање на поимот за емпатијата	107
8.1.2.	Активно слушање	109
8.1.3.	Активно слушање во наставата и поучувањето	111
8.2.	Дефинирање на интелигенцијата	112
8.2.1.	Мерење на интелигенцијата	114
8.2.2.	Гарднеровата теорија за повеќекратна интелигенција	116
8.2.3.	Стернберговата тројна теорија на интелигенцијата	117
8.3.	Дефинирање и значење на емоционалната интелигенција	119
8.4.	Емоционални компетенции и нивното значење	122
9.	МЕНАЏМЕНТ НА ЗНАЕЊЕ	125
9.1.	Знаењето и неговото значење за организациите	125
9.2.	Дефинирање на знаењето и видови на знаење	128
9.2.1.	Експлицитно знаење	130
9.2.2.	Тацитно знаење	131
9.3.	Менаџмент на знаење како стратешка дисциплина во организациите	133
9.4.	Менаџмент на знаење во воспитно – образовна организација	136

9.5.	Дефинирање на интелектуалниот капитал и неговото значење	138
9.6.	Човечки капитал – значаен, неопиплив елемент на организацијата...	140
10.	ФОРМИ НА СТРУЧНО УСОВРШУВАЊЕ.....	143
10.1.	Дефинирање на поимот за стручно усовршување	143
10.2.	Значењето и потребата од стручно усовршување	144
10.3.	Потребата од стручно усовршување на наставниците	145
10.4.	Планирање на стручното усовршување на наставниците.....	149
10.5.	Форми на професионален развој и стручно усовршување	151
10.6.	Терминолошки разграничувања во однос на професионалниот развој и стручното усовршување како дел од целоживотното учење	156
10.6.1.	Терминолошко разграничување 1	156
10.6.2.	Терминолошко разграничување 2	157
10.6.3.	Терминолошко разграничување 3	158
10.6.4.	Терминолошко разграничување 4	159
10.6.5.	Терминолошко разграничување 5	160
11.	ТАЛЕНТ МЕНАЏМЕНТ	162
11.1.	Дефинирање на поимот за талент.....	162
11.2.	Талентот во работните организации	164
11.3.	Потреби и трендови на талент менаџментот	166
11.4.	Дефинирање на талент менаџментот	167
11.5.	Основни практики во процесот на талент менаџментот.....	170
11.6.	Процесот на талент менаџментот и неговите елементи	172
11.7.	Талент менаџмент во воспитно – образовните институции.....	176
11.8.	Препознавање на талентираниите наставници и нивните карактеристики	179
ГЛАВА II. МЕТОДОЛОШКИ ПРИОД КОН ИСТРАЖУВАЊЕТО.....		183
12.	ПОЈАВА, ПРОБЛЕМ И ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	183
12.1.	Појава, проблем и предмет на истражувањето.....	183
12.2.	Проблем на истражувањето	186
12.3.	Предмет на истражување	188
13.	ЦЕЛИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО И ОЧЕКУВАНИ РЕЗУЛТАТИ	188
13.1.	Цели на истражувањето	188
13.2.	Очекувани резултати од истражувањето	189
14.	ДИНАМИКА И ПРИМЕРОК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	189

15. МЕТОДИ И ТЕХНИКИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО И МЕРНИ ИНСТРУМЕНТИ.....	190
16. ХИПОТЕТСКА РАМКА.....	193
17. ТЕОРЕТСКИ ПРИОД КОН ИСТРАЖУВАЊЕТО И ПОЈМОВНО – КАТЕГОРИЈАЛЕН АПАРАТ.....	197
ГЛАВА III. ЕМПИРИСКИ ПРИОД КОН ИСТРАЖУВАЊЕТО	201
18. КВАНТИТАТИВНА АНАЛИЗА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	201
18.1. Презентирање на податоците и резултатите за испитаните наставници	202
18.2. Презентирање на податоците и резултатите за испитаните директори и стручни соработници	207
18.3. Споредбени податоци од двете категории испитаници	213
18.3.1. Дескриптивни статистички показатели (<i>дескриптивна анализа</i>).....	215
18.3.2. <i>Те-тест</i> - разлики помеѓу независни примероци на испитаници- проценка на наставници и проценка на директори и стручни соработници (<i>компаративна анализа</i>).....	225
18.4. Извештај од реализирана работилница на тема: „Потреби и можности за примена на талент менаџментот во кариерниот развој на наставниците во училиштата“	238
19. КВАЛИТАТИВНА АНАЛИЗА И ДОКАЗ НА ХИПОТЕЗИТЕ.....	246
20. МОДЕЛ ЗА ПРИМЕНА НА ФУНКЦИОНАЛЕН МЕНАѢМЕНТ НА ЗНАЕЊЕ И ТАЛЕНТ МЕНАѢМЕНТ ОД СТРАНА НА НАСТАВНИЦИТЕ	273
20.1. Модел за примена на функционален менаѢмент на знаење од страна на наставниците	274
20.2. Модел за примена на функционален талент менаѢмент од страна на наставниците	283
ЗАКЛУЧОК.....	291
БИБЛИОГРАФИЈА	295
Прилози	309

АПСТРАКТ

СТАНДАРДИ ЗА КОМПЕТЕНЦИИТЕ НА НАСТАВНИЦИТЕ КАКО ФАКТОР ЗА ФУНКЦИОНАЛЕН ТАЛЕНТ МЕНАЏМЕНТ ВО УЧИЛИШТАТА

Талент менаџментот е комплексен систем на активности во кој се интегрирани следните индивидуални и организациски фази: планирање, привлекување, селекција, мотивација, развој и задржување на талентите со цел, постигнување на конкурентска организациска предност. Менаџментот во нестопанските и стопанските организации е поставен пред нови предизвици пред се во насока на ново моделирање на стратегиите на развој во кои грижата и привлекување на талентите ќе бидат една од приоритетните организациски стратегии.

Трудот претставува акционо истражување, изведено во 45 основни и средни училишта во Република Северна Македонија, во кои е остварена соработка со 372 наставници, 50 стручни соработници и 42 директори. Истражувањето се однесува на влијанието на системот на стандарди за компетенциите на наставниците врз воспоставувањето на талент менаџмент во училиштата. Дефинирањето на потребните стандарди, односно систем на стандарди за компетенциите кои треба да ги поседуваат наставниците во основните и средните училишта, ќе им овозможат кариерен развој, кој што пак претставува основа за имплементирање на **талент менаџментот** во училиштата. При истражувањето се применети повеќе методи и техники, а како испитаници се појавуваат наставниците, стручните соработници и директорите на дел од основните и средните училишта во нашата држава.

Постигнувањето на функционален менаџмент во училиштата ќе претставува нов предизвик во нашиот образовен простор во кој потрагата по талентите ќе биде приоритетна цел на секоја организација која сака да го подигне своето ниво на институционално функционирање.

Клучни зборови: талент, надареност, талент менаџмент, организациско учење, менаџмент на знаење, компетенции, стандарди, квалитет, емоционална интелигенција, професионален развој

ABSTRACT

STANDARDS FOR COMPETENCES OF TEACHERS AS A FACTOR FOR FUNCTIONAL TALENT MANAGEMENT IN SCHOOLS

Talent management as a complex system of activities incorporates the following individual and organizational phases: planning, attracting, selecting, motivating, developing, and retaining talent for the purpose of gaining a competitive organizational advantage. Management in industries and services faces new challenges in regards to new models of development strategies in which nurturing and attracting talent will be one of the primary organizational strategies.

This paper is an action research carried out in 45 elementary and middle schools in the Republic of North Macedonia, where I collaborated with 372 teachers, 50 professional associates, and 42 principals. The research explores the effect a system of standardized teacher competences has on establishing talent management in schools. Defining necessary standards, i.e. a system of standardized competences that elementary and middle school teachers should possess, would enable career development, which in turn provides the basis for implementing **talent management** in schools. The paper incorporates a variety of research methods and techniques. Teachers, professional associates, and principals from state elementary and middle schools have been interviewed for the purpose of the research.

Achieving functional management in schools would be a new challenge for our educational space, in which finding talent would be the primary target for each organization seeking to raise its level of institutional functions.

Key words: talent, gifted, talent management, organizational learning, knowledge management, competences, standards, quality, emotional intelligence, professional development

ВОВЕД

„Едно нешто не смееме никогаш да го заборавиме: дека талентот претставува потенцијал, а потенцијалот бара ангажман за да може да се манифестира и да се претвори во капацитет – не е доволно само да се препознае талентот, туку е неопходно да се развива и да се ангажира.”

Денес, во современиот свет, развојот на една земја не зависи толку од нејзините физички, технолошки, финансиски и други ресурси, колку од способностите, знаењата, вештините и умеењата на кадровскиот потенцијал, посебно од **надарените и талентираниите** поединци.

Надарените и талентираниите, според нивните способности, можности и резултати ги надминуваат достигнувањата на просечните. Тие се најнеопходниот и најпосакуваниот потенцијал на секоја земја, бидејќи го забрзуваат и помагаат целокупниот развој. Се разбира, различен е успехот, но и интересот, талентираниите да се задржат во својата средина. Вложувањето во нивниот развој е најрентабилна инвестиција.

Потребата за инвестирање во креативноста станува императив за општествениот прогрес од причини што творештвото претставува генеричка одлика на човекот, а не привилегија на мал број на луѓе.¹

Главна тенденција и предизвик на секоја современа организација е вистинските луѓе со вистински вештини да ги постави на вистинско место. Во последниве години, експертите од разни области сфатија дека управувањето со талентите е од исклучителна важност за продуктивноста и мотивацијата на вработените во организацијата. Сепак, она на што не му се дава големо значење, е стратегијата за развој на управувањето со талентираниите вработени и усогласувањето на стратегијата за управување со талентираниите со организациските цели (Collings et. Al, 2009). Истражувањата покажуваат дека начинот на управување со талентираниите, има влијание врз развојот на организацијата и на самите вработени. Иако голем број на организации имаат развиено систем за управување со таленти, само една четвртина од вработените веруваат дека нивните компании успешно ги дефинираат целите, комуницираат со вработените и им обезбедуваат многу можности за развој на

¹Арнаудова, В.: *Поттикнување и развој на креативното мислење, со техники на дивергентна продукција*, 5 (2010) *Mathematics Subject Classification*. 97D60, 97B20 *Key words and phrases*. mathematical education, standardized testing, interdisciplinary competencies, assessment

кариерата.² Се поставува прашањето, дали организациите денес се поподготвени да ја сфатат вредноста на поединците и нивниот придонес за организацијата, а не само вредноста на капиталот? На многу организации, компетенциите на вработените, нивната подготвеност, знаење, флексибилност и креативност, им овозможиле квалитетна диференцијација на пазарот и во општеството.

На многу конференции во регионот се поставува прашањето „Каде води управувањето со талентите?“ Угледни предавачи дебатираат за состојбата на талент менаџментот, неговата усогласеност со деловната политика на организациите, како и за флексибилноста во времиња на брзи промени.³

Парадигмата која се појавила кон крајот на деведесеттите години од минатиот век, а се појавила во областа на управувањето со човечките ресурси, е управувањето со талентите. Имено, во 1997 година, во студијата на Мек Кинси (McKinsey) изникнал терминот “војна за таленти” (**war for talent**), кој им укажувал на луѓето кои го сочинуваат составниот дел на деловното окружување, но исто така и на научниците и на стручњациите, на неопходноста од бавење (занимавање) со луѓето, кое е од клучно значење за функционирање на организациите и институциите.⁴

Ваквата, по малку архимедовска изрека во меѓународните деловни работи, но и во менаџментот во приватните и во јавните институции е предизвикана поради недостаток на стручен и образуван кадар. Во таквиот “деловен хаос”, успешните организации се водат според унапредувањето на своите деловни стратегии, политики и практики за привлекување, развој, распоредување и задржување на талентирани кадри, кои им се од витално значење за деловните потреби и барања. Оттука, нивната цел е да ги откријат способностите кои се потребни за развој на нивната организација и во согласност со потребите, да ги утврдат вистинските и потенцијалните таленти меѓу своите вработени. На Запад, организациите на јавниот сектор во кој припаѓаат и училиштата, кои своите идни работници ги регрутираат меѓу завршените ученици на средните училишта, но и меѓу дипломците, наголемо водат битка со приватните компании и организации, да дојдат до надарените и најдобрите меѓу нив. Тоа сè уште

² UDK: 005.36, POSLOVNA EKONOMIJA BUSINESS ECONOMICS Godina X Pregledni rad Broj II Str 140–162 doi 10.5937/poseko10-13385 Doc. dr Ivana Katić1 Univerzitet u Novom Sadu, Fakultet tehničkih nauka Prof. dr Nenad Penezić2 Univerzitet Edukons, Sremska Kamenica – Novi Sad, Fakultet poslovne ekonomije Doc. dr Andrea Ivanišević3 Univerzitet u Novom Sadu, Fakultet tehničkih nauka UPRAVLJANJE TALENTIMA U SAVREMENOJ ORGANIZACIJI <https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/1820-6859/2016/1820-68591602140K.pdf> посетено на 26.4.2019

³<http://www.poslovni.hr/marketing-i-mediji/talent-menadzment-mora-biti-uklopljen-u-poslovnu-politiku-212120>, 6.5.2019

⁴https://www.researchgate.net/publication/309653622_upravljanje_talentima_-_savremeni_izazov_javnog_sektora_talent_management_-_contemporary_challenge_of_public_sector, посетено на 9.1.2019

не е случај и во овие простори, но може да се каже дека настапува таква ситуација. Јавниот и приватниот сектор полесно доживуваат недостаток на посакуваните вештини кај вработените, предизвикани од комплексот на взаемни фактори како што се на пример, демографските промени, меѓународното деловно натпреварување, промени во составот и структурата на работната сила, огромна „одлив на мозоци“ и друго, што влијае на државите во окружувањето, па прашањето околу грижата за талентите станува составен дел на деловната стратегија. (Devine, Powell, 2008).⁵

Последните две децении, прашањето на управување со надарените и талентите станува се почесто предмет на расправа во научните и деловните кругови. Денешното општество, сè повеќе критички се однесува кон работата и управувањето со талентите. Наспроти порастот на интересот за оваа област во менаџментот, сепак се чини дека не постои целосно и јасно објаснување за опфатот на поимот „управување со надарените и талентите“, на кој начин организацијата треба да се занимава со нив, како и на кој начин добро да го спроведе.

Во традиционален поглед, управувањето со талентите исклучиво се однесува на работата и развојот на врвните менаџери. Денес случајот е малку поинаков. За разлика од порано, денес постои воља и потреба, организацијата да ги привлече и задржи талентирани работници на сите организациски нивоа (Born, Heers, 2009). Станува збор за прашањето за управување со талентите на сите организациски нивоа, пред сè во деловниот свет. Значи, управувањето со талентите станува едно од клучните прашања во областа на менаџментот и со него се занимаваат вработените во делот со човечките ресурси, како и раководителите на сите организациски нивоа, било да работат во приватен или во јавен сектор. Управувањето со талентите во овој момент и на овие простори во јавниот сектор, заостанува во однос на приватниот сектор, затоа што јавниот сектор во однос на приватниот е во предност заради монополот кој го поседува во многу области на општествениот живот, и поради тоа на овој концепт не се обрнува посебно внимание.

Ова особено се однесува и на училиштата во нашата држава, во кои многу малку, а можеби и воопшто не се обрнува внимание на идентификување на талентирани вработени и стратегиите за нивното идентификување, развој, мотивирање и задржување на истите во училиштата. Талентирани наставни кадри коишто работат и едуцираат ученици во училиштата, треба да го добијат соодветниот

⁵ Devine M, Powell M. (2008), “*Talent management in the public sector*”, The Ashridge Journal, стр.1

третман во насока на нивен развој, со цел да се искористи максимално нивниот потенцијал, којшто ќе доведе до постигнување на посакуваните образовни резултати.

Наставата е незамислива без наставникот. Тој претставува двигател, насочувач, поттикнувач и координатор на воспитно-образовните активности. Без неговата личност, наставата би немала „здив“ во одделението. Тој е еден од најзначајните фактори кои учествуваат во развојот на учениците. Неговата улога е незаменлива во препознавањето на областа низ кои учениците, а особено надарените ученици ќе се истакнат.

Училиштата во Република Северна Македонија, според својата организациска поставеност и структура, водството и начинот на работа се временски многу поназад. Имајќи ја предвид оваа појава како и сознанието дека училиштето е основната организациска клетка на која се темели образовниот систем на една држава, јасно треба да следи констатацијата дека промените треба да започнат токму од училиштето. Училиштата треба да ги поддржат надарените и талентираните наставници за да постигнат максимален напредок во нивните училници, преку имплементирање на талент менаџментот.

Следејќи ги теоретските и емпириските проучувања на развојот и условите во кои се наоѓаат талентираните наставници, може да се каже дека кај нас скоро и да не се среќаваат такви искуства. Ова укажува на недостаток на разработени стратегии за работа со талентираните наставници во нашите училишта, како и на потребата од воспоставување на систем на талент менаџмент, коешто претставува и тема на оваа докторска дисертација. Откривањето, развојот и задржувањето на талентите ќе биде пресудно за успехот во сите полиња на делување во организацијата, а според тоа и во училиштето како воспитно-образовна организација (McDonnell et. al, 2010)⁶. Организациите кои го планираат својот развој и се свртени кон идните трендови на работењето, сфаќаат дека управувањето со талентите претставува основа за нивниот понатамошен развој.

Во однос на содржината на текстот на трудот посебно се забележуваат, покрај воведот, заклучокот и прилозите три структурни делови (глави) кои сочинуваат една функционална целина и тоа: теоретски приод кон истражувањето, методолошки приод кон истражувањето и емпириски приод кон истражувањето.

⁶https://www.researchgate.net/publication/264821426_Global_talent_management_Exploring_talent_identification_in_the_multinational_enterprisem посетено на 27.10.2019

Во теоретскиот дел се разработени концептите за квалитет во образованието во документите на некои меѓународни институции и организации, потоа квалитетот во образованието според серијата стандарди ISO 9000 и квалитетот во образованието според менаџмент на целосен квалитет (TQM). Дадени се основите на филозофијата на целоживотното учење преку дефинирањето и разработката на дисциплините на организациското учење. Понатаму се разработени и компетенциите на современиот наставник, како основа за негов личен, професионален и кариерен развој, а во контекст на менаџментот на човечки ресурси во образовните организации, односно интелектуалниот капитал.

Трудот продолжува со разработување на поврзаноста на лидерството и коучингот со емоционалната интелигенција и компетенции со лидерството и коучингот. Посебно место тука имаат Гарднеровата теорија за повеќекратна интелигенција и Стернберговата тројна теорија за интелигенцијата. Теоретскиот дел е заокружен со разработка на менаџментот на знаење и талент менаџментот и нивните апликативни можности и потреби во образовните организации.

Во делот на методологијата на истражувањето се дадени вообичаените структурни елементи: предмет на истражување, цел на истражување, проблем на истражување, мотив на истражување, оправданост на истражувањето, вид на истражување, истражувачка парадигма, варијабли на истражување, хипотези на истражување, постапка на истражувањето, мерни инструменти, примерок на истражувањето. Во емпирискиот дел на истражувањето се дадени квантитативната и квалитативната анализа, преку кои е спроведен и доказот на хипотетската рамка. Посебно значење и вредност за трудот има делот во кој е прикажан и разработен моделот за примена на функционален менаџмент на знаење и талент менаџмент од страна на наставниците. На крајот е дадени заклучните согледувања, користената литература и прилозите.

Во **воведот**, е наведено значењето, актуелноста, важноста и потребата од третируваниот предмет во докторската дисертација, а тоа значи се покажува функционалната поврзаност на стандардите за компетенциите на наставниците и примената на талент менаџментот како пристап во работата на современите училишта. Надарените и талентираниите, според нивните способности, можности и резултати ги надминуваат достигнувањата на просечните луѓе. Тие се потребниот и посакуваниот потенцијал на секоја земја, бидејќи го забрзуваат и помагаат нејзиниот целокупен развој. Се разбира, различен е успехот, но и интересот, талентираниите да се задржат во

својата средина. Вложувањето во нивниот развој е рентабилна инвестиција. Потребата за инвестирање во креативноста станува императив за општествениот прогрес од причини што творештвото претставува генеричка одлика на човекот, а не привилегија на мал број на луѓе.

Првата глава насловена како „**Теоретски приод кон истражувањето**“ содржи единаесет поглавја. **Првото поглавје** се однесува на **квалитетот во образованието** и во него најпрво се определува поимот за квалитет во образованието, а потоа се презентираат и начините на дефинирање на квалитетот во образованието. Потоа се наведени концептите за квалитет во образованието во документите на некои меѓународни институции и организации и тоа: приодот на УНЕСКО кон квалитетот во образованието; приодот на УНИЦЕФ кон квалитетот во образованието и концептот за квалитет во образованието на ниво на усогласени образовни политики на земјите на Европската унија.

Во **второто поглавје** се третира прашањето на квалитет во основното и средното образование, даден е осврт на квалитетот во образованието и потребните стандарди и се наведени областите на квалитет во образованието и квалитет во училиштето.

Во **третото поглавје** е објаснет односот помеѓу системот за квалитет и образованието, а разработен е и квалитетот во образованието според серијата стандарди ISO 9000 и квалитетот во образованието според TQM (менаџмент на целосен квалитет).

Четвртото поглавје е насловено како компетенции на современиот наставник и во него најпрво се дефинира од различни аспекти поимот за компетенции. Потоа на мошне практичен начин е истакната улогата и компетенциите на наставниците во современото општество и во тој контекст се елаборираат: улогите на наставникот во воспитно-образовниот процес, видовите компетенции на наставниците и карактеристиките на современ и успешен наставник.

Петтото поглавје разработува едно многу значајно прашање од работата на современо училиште, а тоа е менаџирање со човечките ресурси во училиштето, односно суштината и значењето на личниот, професионалниот и кариерниот развој на наставниците. За таа цел, најпрво е определен поимот и се дефинира менаџментот на човечки ресурси, според релевантни извори. Потоа фокусот се става на менаџментот со човечките ресурси во воспитно – образовна организација, односно на потребата за менаџирање со интелектуалниот капитал во училиштето. Особено е значајно да се

наведе дека во ова поглавје многу продлабочено е даден осврт на личниот, професионалниот и кариерниот развој на наставниците.

Во **шестото поглавје** се наведени основите на филозофијата на целоживотното учење преку дефинирањето и разработката на организациското учење. Во овој дел се разработени детерминантите на организациското учење и тоа: личното мајсторство, личната визија како дисциплина на личното мајсторство, тимското учење, дијалогот како дисциплина на тимското учење, заедничката визија, менталните модели и системското мислење.

Посебно значење има **седмото поглавје** насловено како **лидерство и коучинг**. Прво се дискутира прашањето на лидерството како современ пристап во менаџментот, а потоа и лидерството во воспитно-образовните организации. На претходното се надоврзува и дефинирањето на коучингот, како и истакнување на неговото значење во работата на училиштето. Објасни се процесот и основните вештини на коучингот, за да овој дел се заокружи со практичен приказ на коучингот како форма за усовршување на наставниците.

Во корелација со лидерството и коучингот е и прашањето на **емоционалната интелигенција и емоционалните компетенции** што се предмет на интерес на **осмото поглавје**. Во тие рамки се третираат следните теми: поим за емоции, дефинирање на поимот за емпатијата, активно слушање, активно слушање во наставата и поучувањето, дефинирање на интелигенцијата, мерење на интелигенцијата, Гарднеровата теорија за повеќекратна интелигенција, Стернберговата тројна теорија за интелигенцијата, дефинирање и значење на емоционалната интелигенција и емоционалните компетенции и нивното значење

Деветтото поглавје е со наслов „**Менаџмент на знаење**“ е од исклучително значење. Во него се третира поимот знаење и неговото значење за организациите. На почетокот е дефинирано знаењето како поим и објаснети се видовите на знаење (експлицитно и тацитно знаење). Потоа се наведува значењето на менаџментот на знаење како стратешка дисциплина во организациите. Во ова поглавје понатаму свое место имаат: менаџментот на знаење во воспитно – образовна организација, дефинирањето на интелектуалниот капитал и неговото значење и човечкиот капитал – значаен, неопиплив елемент на организацијата.

Десеттото поглавје е со наслов: „**Форми на стручно усовршување**“. Во него се прикажани следните теми: дефинирање на поимот за стручно усовршување, значењето и потребата од стручно усовршување, потребата од стручно усовршување на

наставниците, планирање на стручното усовршување на наставниците, форми на професионален развој и стручно усовршување и терминолошки разграничувања во однос на професионалниот развој и стручното усовршување како дел од целоживотното учење.

Единаесеттото поглавје е клучното поглавје во првата глава, а тоа е насловено како „Талент менаџмент“. Во него се детално разработени следните теми: дефинирање на поимот за талент, талентот во работните организации, потреби и трендови на талент менаџментот, дефинирање на талент менаџментот, основни практики во процесот на талент менаџментот, процесот на талент менаџментот и неговите елементи, талент менаџмент во воспитно – образовните институции и препознавање на талентираниите наставници и нивните карактеристики.

Втората глава носи наслов: „Методолошки приод кон истражувањето“. Во неа се разработени поглавјата: **Појава, проблем и предмет на истражувањето; Цели на истражувањето и очекувани резултати; Динамика и примерок на истражувањето; Методи и техники на истражувањето и мерни инструменти.** Особено значајно е поглавјето хипотетска рамка, во кое покрај општата или геенерална хипотеза се разработени две посебни хипотези и во секоја од нив по пет поединечни хипотези. Оваа глава се заокружува со поглавјето: „Теоретски приод кон истражувањето и појмовно - категоријален апарат“.

Како **појава** што се третира во докторската дисертација е: *менаџирањето со човечките ресурси во основните и средните училишта и етаблирање на пристапот на талент менаџментот во функција на карьерен развој, а во контекст на целоживотното учење.*

Проблемот кој се третира во оваа докторска дисертација е *непостоењето на конзистентен систем (модел) за карьерен развој на наставниците во основните и средните училишта, односно непостоење на изготвени подзаконски акти за таа цел (правилници со кои ќе се регулира оваа материја).* Карьерниот развој на наставниците е основа за промовирање и имплементирање на пристапот за талент менаџмент кај наставниците во училиштата.

Тргувајќи од актуелноста на проблематиката на истражување опишана претходно, **предмет на истражувањето** кој е третиран во оваа докторска дисертација е: *стандарди за компетенциите на наставниците како фактор за функционален талент менаџмент во училиштата, односно влијанието на системот на стандарди*

за компетенциите на наставниците врз воспоставувањето на талент менаџмент во училиштата.

Општата цел на ова истражување, е да врз основа на теориските сознанија и врз основа и анализа на емпириското истражување спроведено за потребите на оваа докторска дисертација, да се определат ставовите и мислењето на наставниците, стручните соработници и директорите во училиштата, во однос на суштинското значење и потребите за кариерен развој на наставниците, а во контекст на талент менаџментот.

Теоретската цел на оваа докторска дисертација, а воедно и нејзина задача, е да даде теоретски придонес во однос на талент менаџментот, кој е малку познат од термилошки аспект за наставниците и другите вработени во училиштата.

Практичната цел на оваа докторска дисертација е да се добијат сознанија за степенот на познавање на талент менаџментот од страна на наставниците како и за нивните ставови во однос на стандардите и компетенциите за кариерен развој. **Методолошката цел** на ова истражување е да се дефинира модел за примена на талент менаџментот во училиштата кај наставниците, а во контекст на стандардите и компетенциите за степените на кариерен развој кај наставниците, согласно законските регулативи.

Според претходно изнесеното, јасно е дека истражувањето во рамките на оваа докторска дисертација има особено големо значење и придонес во развојот на научната мисла во нашата држава, затоа што оваа проблематика ниту е теоретски разработена (нема наша литература за оваа проблематика), ниту пак се правени вакви или слични истражувања во областа на образованието и пошироко. Ова истражување има научна оправданост и истото претставува потреба на општеството, во поглед на развојот на образованието.

За остварување на поставените цели и задачи на истражувањето што беше спроведено за потребите на оваа докторска дисертација, во **првиот дел** од емпириското истражување беше спроведен **анкетен прашалник** за добивање на ставови и мислења од наставниците, стручните соработници и директорите во основните и средните училишта. Со истражувањето беше опфатен **примерок** од вкупно 464 испитаници, од кои 372 наставници и 92 директори и стручни соработници од 31 училиште за основно образование и 14 училишта за средно образование. Овој примерок на опфатеност на училиштата е направен соодветно на бројот на училишта за основно образование, наспроти бројот на училишта за средно образование. Според тоа, станува збор за

репрезентативен примерок, што е предуслов за валидност на изведените сознанија од спроведената анализа.

Вториот дел од истражувањето за потребите на оваа докторска дисертација се состоеше од реализација на **работилница** на тема „*Потреби и можности за примена на талент менаџментот во кариерниот развој на наставниците в училиштата*“.

Во рамките на работилницата, учесниците добија основни информации за талент менаџментот и потенцијалните стандарди за компетенциите (критериуми), поврзани со нивоата во кариерниот развој на наставниците. Потоа, во рамките на работилницата, работејќи во групи, учесниците ги анализираа понудените критериуми и ги искажаа ставовите во однос на нивната применливост и соодветност.

Извештајот од реализираната работилница се искористи во квалитативната анализа и доказот на хипотезите, односно во моделирањето на стандарди за компетенциите (критериумите) за кариерен развој на наставниците во контекст на талент менаџментот. На работилницата учествуваа 30 стручни соработници од основните и средните училишта во Република Северна Македонија.

Теренското истражување, вклучувајќи ја подготвителната и главната фаза, беше спроведено во текот на 2018 и 2019 година. **Третата глава** е со наслов: „*Емпириски приод кон истражувањето*“. Оваа глава има три поглавја. **Првото поглавје** се однесува на *квантитативна анализа на истражувањето*. Во ова поглавје се разработени текстуално, табеларно и графички следните делови: Презентирање на податоците и резултатите за испитаните наставници; Презентирање на податоците и резултатите за испитаните директори и стручни соработници; **Дескриптивни статистички показатели (дескриптивна анализа) Те-тест - разлики помеѓу независни примероци на испитаници-проценка на наставници и проценка на директори и стручни соработници (компаративна анализа)** и Извештај од реализирана работилница на тема: „*Потреби и можности за примена на талент менаџментот во кариерниот развој на наставниците во училиштата*“. **Второто поглавје** се однесува на *квалитативната анализа и доказот на хипотезите*, во кое на еден систематички зиран и организиран начин преку функционална анализа е докажана хипотетската рамка. **Третото поглавје** е од огромно значење за оваа докторска дисертација, зошто во него е прикажан и детално елабориран *Моделот за примена на функционален менаџмент на знаење и талент менаџмент од страна на наставниците*.

Во заклучокот се дадени определени заклучни согледувања и предлог мерки за подобрување на состојбите утврдени како проблем на овој труд.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТСКИ ПРИОД КОН ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. КВАЛИТЕТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО

1.1. Поим за квалитет во образованието

Според бројната литература, може да се заклучи дека постојат различни приоди во дефинирањето на квалитетот во образованието, па според тоа и различни концепти и дефиниции за квалитет, различни научни перспективи за квалитет во образованието, како и модели за управување и развивање на квалитетот.

Историски гледано, квалитетот како поим првобитно е развиен за потребите на индустријата и менаџментот. Според некои податоци, пред 20 век квалитетот се сметал за интегрален елемент на умешноста за изработка на одредени производи или обавување на одредени активности. Оттогаш па сè до денес е можно да се следат промените во значењето на концептот на квалитет во индустријата. На почетокот на 20 век започнала контролата на квалитетот, која тогаш ја обавувале надзорниците, а потоа контролата ја правеле редовните инспекции. Кон средината на 20 век се воспоставува процес на статистичка контрола на квалитетот, а во текот на следните три децении се развива менаџментот на квалитет и системска контрола во областа на индустријата. Денес, оваа област е целосно под влијание на менаџментот на квалитет и од таа причина во употреба е и изразот „култура на континуирано подобрување на квалитетот“.

Практиката на уредување и унапредување на оваа област со помош на различни видови на менаџмент на квалитет, кон средината на 20 век се пренела и во областа на образованието, а особено е актуелизирана во доцните седумдесетти години кога земјите на ОЕЦД (**Организацијата за економска соработка и развој** е меѓународна економска организација формирана во 1961 година. Во неа членуваат 34 земји) се соочиле со појава на невработеност и со тешкотии во снаоѓањето на младите на работното место (Pejatović, 2008). Тоа е период во кој сериозно се преиспитува функционалноста на формалното образование и скоро во целиот свет се прогласува криза во училишното развивање на писменоста.

Во областа на образованието се пренеле и одредени идеи за квалитетот, како на пример: идејата за потребата за проверка на квалитетот, идејата за мерливост на

квалитетот, идејата за можностите за подобрување на квалитетот и идејата за потребата за грижа за квалитетот на образованието да биде систематска и воспоставена на научни основи. Од педагошка перспектива, и имплицитно, со ваквите идеи се продолжени две, веќе постоечки можности на управување со формалното образование, и тоа:⁷

- занимавањето образование со евалуативна цел (во насока на негово унапредување)
- занимавање со образование заради контрола на образовниот систем и **управување со „колку и какво“ образование** да им се понуди на одредени категории ученици и студенти.

Мерење на квалитетот на образованието (некои размислувања)⁸

- Од чија перспектива се оценува квалитетот?
- Која област на активности во рамките на една организација го одредува квалитетот?
- На кое ниво на организацијата се анализира квалитетот?
- Како се дефинира квалитетот во однос на времето?
- Кои податоци се користат за да се формира мислење за квалитет?
- Кои стандарди или мерки се користат за да се донесат квалитетни проценки?

Од тогаш па до денес, во светот се развиле различни практики за разбирање и унапредување на квалитетот на образованието.

1.2. Начини на дефинирање на квалитетот во образованието

На ниво на дефиниции, постојат различни погледи и мислења за квалитетот во образованието и тоа преку:

- атрибути кои ги опишуваат посакуваните процеси во наставата или исходите на училишното образование,
- атрибути кои ја опишуваат сложеноста на квалитетот на образованието,
- интерактивноста, динамичноста и процесуалноста на квалитетот,

⁷KVALITET U OBRAZOVANJU, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju Beograd, 2011, стр.137-138, http://moodle.f.bg.ac.rs/file.php/234/2011_IPA_Zbornik_Kvalitet_u_obrazovanju.split-and-merged.pdf, посетено на 3.3.2019

⁸QUALITY IN EDUCATION FROM AN INTERNATIONAL PERSPECTIVE Paper for the Conference on General Education Quality, Access and Equity: Research into Practice 2-4 April 2012 Radisson Blu Hotel Addis Ababa, EdQual Working Paper No. 29 Angeline M. Barrett and Leon Tikly, April 2012, стр.9

- зависноста на квалитетот од локалниот, националниот или меѓународниот контекст итн.

Анализирајќи ги и воопштувајќи ги различните дефиниции, Гарвин (1988; според Mishra,2006:12) издвојува пет групи:⁹

1. **Дефиниции кои се лични и субјективни**, а во кои квалитетот се разгледува како *апсолут* и го изразува највисокиот можен стандард (на пр. Мона Лиза или египетските пирамиди, или образовните институции како што се Оксфорд, Кембриџ или Стенфорд како пример за високи стандарди за квалитет);
2. **Дефиниции во кои квалитетот се разгледува како мерлива варијабла**, а основата за мерење ја сочинуваат т.н.објективните својства на *производот* на образованието;
3. **Дефиниции кои се претежно индивидуални и делумно субјективни**, а во кои квалитетот има значење на задоволство за корисникот, во кои обично има минимални барања за квалитет на актуелните производи;
4. **Дефиниции кои квалитетот го гледаат како процес**, односно као системско достигнување за чиешто развивање се неопходни одредени процедури; и
5. **Дефиниции за квалитетот како култура**, во кои се препознава важноста на институционалното гледање на квалитетот како процес на трансформација.

Според податоците кои се содржани во различните дефиниции, во институционалното образование е можно да се препознаат низа на специфични квалитети. Низ дефинициите, квалитетот се набљудува како континуум: *од минимални барања до исклучителност*. Гледано во целина, концептот на квалитет вклучува: квалитет како апсолут, квалитет како процес, квалитет како релативност, квалитет како економска вредност и квалитет како култура.

Авторите кои на начинот на концептуализирање на квалитетот на образованието му приоѓаат од позиција на критички приод кон образованието (Moss & Pence, 1994; според: CECDE,2004; Moss & Dahlberg, 2008, itd.) согласни се во оценките дека квалитетот на образованието е **општествено конструиран концепт**, па оттука, како таков релативен, базиран на вредности, верувања и интереси (а не врз објективни, универзални и мерливи карактеристики) многу зависи од општествените конструкции

⁹KVALITET U OBRAZOVANJU, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju Beograd, 2011, стр.137-138, http://moodle.f.bg.ac.rs/file.php/234/2011_IPA_Zbornik_Kvalitet_u_obrazovanju.split-and-merged.pdf, посетено на 3.3.2019

на детството и од концептот на учење, поучување, настава, образование. Дефинициите за квалитет се менуваат низ времето и дефинирањето на квалитетот претставува процес кој секогаш е во тек. Овие автори укажуваат и на важноста на контекстот во дефинирањето на квалитетот во смисла дека квалитетот обично се искажува преку индикатори, а во практиката дејствуваат различни динамички и структурални особини на променливото окружување, како и своевидните очекувања на учениците, студентите, наставниците, родителите. Исто така, тие нагласуваат дека во концептуализирањето на квалитетот во образованието треба да се разликуваат компонентите кои содржат **квалитет**, од оние кои **го детерминираат квалитетот**, како и квалитет **како својство и квалитет како вредност** (Wangmann, 1995, според: CECDE, 2004.¹⁰

Според начинот на дефинирање на квалитетот, може да се забележи дека одредени концепти за квалитетот во голема мерка се операционализирани и тоа преку индикатори и претпоставки за нивната примена. Како такви, тие за нас претставуваат своевидни системи кои се изразуваат преку општествените, економските и педагошките цели, посакувани состојби или идеали, кон кои тежнеат поедини автори или одредени институции и организации. Некои од нив се модели на директно управување со квалитетот во образованието, а некои пак во позадината имаат финансиска замисла колку и каде ќе се насочат финансиските и средства и другите ресурси во формалното образование.

1.3. Концептите за квалитет во образованието во документитена некои меѓународни институции и организации

1.3.1. Приодот на УНЕСКО кон квалитетот во образованието

Во различните прегледи и документи за начинот на разбирање на квалитетот во образованието, приодот на УНЕСКО начелно може да се препознае **како хуманистички и приод заснован на правото**. Во овој приод се поаѓа од човековото право на образование (искажано најнапред во **Универзалната декларација за**

¹⁰KVALITET U OBRAZOVANJU, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju Beograd, 2011, стр.137-138, http://moodle.f.bg.ac.rs/file.php/234/2011_IPA_Zbornik_Kvalitet_u_obrazovanju.split-and-merged.pdf, посетено на 3.3.2019

човековите права од 1948 година, член 26).¹¹ Образованието кон коешто тежнее УНЕСКО се опишува како „добар квалитет во образованието“ (**goodquality education**), како образование за секоја личност, секое дете и како образование во кое сите образовни активности се засновани на правата (според: Global monitoring report 2005)¹². И во документите и во практиката на УНЕСКО, почнувајќи од 1948 година до денес, човековите права и образованието се поставени во заемен однос: правото на образование е едно од општите човекови права, а образованието се смета за инструмент за уживање на другите права.

Меѓутоа, поимот за квалитет во образованието на УНЕСКО со текот на времето сепак се менувал и може да се каже дека има сопствена еволуција. Во споменатиот извештај се систематизираат различните начини на концептуализирањето на квалитетот во образованието. Според него, во текот на седумдесеттите години од дваесеттиот век преовладувало мислењето дека образованието мора да биде инструмент на општествените промени и дека се неопходни промени во содржината на образованието за да може да биде во функција на новите особини на општеството и демократијата. Релевантноста на содржната се доведува во врска со науката и технологијата, како и од потребата за модернизација.

Во текот на деведесеттите години, УНЕСКО ја гради визијата за **глобално образование**. Таа визија била тесно поврзана со Делоровото гледање на модерното образование (Delors, 1996, според: Barrett, 2006) кое се потпира на секојдневното градење на знаењето (континуирано учење), на значењето на практичните знаења, учењето за животот во заедницата (и прифаќање на недискриминацијата како вредност) и учењето за развој на сите потенцијали на индивидуата и водење на сопствениот живот (од кое, низ новите документи, ќе се гради концептот за животни вештини и ќе се развиваат нови курикуларни области како на пример мировно образование или образование за одржливост итн.).

¹¹https://www.ombudsman.co.me/docs/deklaracija_o_ljudskim_pravima.pdf, посетено на ден 26.9.2019, (Член 26: 1. Секој има право на образование. Образованието треба да биде бесплатно барем во основните и нижите училишта. Основното образование е задолжително. Техничкото и стручното образование треба да им биде подеднакво достапно за сите врз основа на нивните способности. 2. Образованието треба да биде насочено кон целосен развој на личноста на човекот и на зацврстувањето на почитувањето на човековите права и основните слободи. Тоа треба да го унапредува разбирањето, трпението и пријателството помеѓу народите, расите и етничките групи, како и на дејноста на Обединетите нации за одржување на мирот. 3. Родителите имаат првенствено право да бираат вид на образование за своите деца.

¹²<https://www.imf.org/external/pubs/ft/gmr/2005/eng/pdf/gmr.pdf>, посетено на 26.9.2019 во 19:19 ч. GLOBAL MONITORING REPORT 2005 Millennium Development Goals: From Consensus to Momentum, © 2005 The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank 1818 H Street NW Washington DC 20433

Во првата декада на XXI век, УНЕСКО повторно го става квалитетот во образованието како приоритет (Округла маса за квалитет во образованието во Париз, 2003 година), експлицирајќи го како најдобар природот којшто за базира на правата на човекот.

Во разработката на овој концепт за квалитет во образованието, се разгледувале барањата во врска со образованието и учењето на две поврзани нивоа, и тоа **на ниво на ученик и на ниво на систем.**

На **ниво на ученик**, „образованието треба да ги препознае неговите предзнаењата и образовни потреби, формални и неформални начини на учење, да обезбеди практика на недискриминација и поддржувачко окружување за учење“ (Global monitoring report 2005, 2004:30).

На ниво на систем, неопходно е да се обезбеди поддршка за спроведување на политиката, донесување на легислативата, дистрибуција на ресурсите и мерење на исходите од учењето, а се со цел обезбедување на најповолни влијанија врз учењето.

Ако се земат предвид сфаќањата за квалитет кои ги застапува УНЕСКО при евалуација на наставата, тоа би значело разработка на оние критериуми и индикатори кои произлегуваат од вредностите кои се вткаени во правата на луѓето (на пример, рамноправност, почитување на индивидуалните разлики и сл.) и би подразбирало евалуација и на образовниот процес и на образовните резултати (во насока на практичните знаења кои се потребни за живот).

1.3.2. Приодот на УНИЦЕФ кон квалитетот во образованието

Што се однесува пак до приодот на УНИЦЕФ кон квалитетот во образованието, може да се каже дека тој исто така се базира на правата. Овој приод поаѓа од „Конвенцијата на ООН за правата на детето“, во која се заговара учењето и поучувањето насочени кон детето. Во документот на УНИЦЕФ „Дефинирање на квалитет во образованието“ (Defining quality in education, 2000)¹³ се истакнува дека последната декада од дваесеттиот век била во знакот на глобалното воспоставување на

¹³Defining Quality in Education, A paper presented by UNICEF at the meeting of The International Working Group on Education Florence, Italy, June 2000, Working Paper Series Education Section Programme Division United Nations Children's Fund, New York, NY, USA, A publication of UNICEF Programme Division Education Document No UNICEF/ PD/ED/00/02 The principal researcher for this paper was Jeanette Colby, Miske Witt and Associates, for the Education Section, Programme Division, UNICEF New York, http://www.oosci-mena.org/uploads/1/wysiwyg/Quality_Education_UNICEF_2000.pdf, посетено на 28.9.2019

квалитет во образованието за деца, на принципите на Конвенцијата за правата на детето, и дека постои потреба и понатаму, во проектите на УНИЦЕФ квалитетот во образованието да се набљудува и воспоставува на пошироки основи.

Во воведот на овој документ се укажува на тоа дека дефиницијата за квалитет мора да биде отворена за промени на основа на нови информации, за промена на контекстот и новото разбирање на природата на образовните промени.

Поаѓајќи од правата на секое дете за опстанок, заштита, развој и партиципација (како основни права), се дефинираат пет базични димензии на квалитет во образованието. Тие ги вклучуваат: учениците, содржината, процесот, окружувањето и исходите. Во нивната операционализација е видлива филозофијата на Конвенцијата за правата на детето.

Првите четири димензии во овој концепт заеднички го градат квалитетот на исходот и затоа се и меѓусебно поврзани.

Димензијата која се однесува на **научениците**, во својот фокус ги има: доброто здравје и исхраната, учење на довербата и самостојноста, редовно посетување на наставата и рана проценка на евентуалниот детски инвалидитет и посебните образовни потреби. Исто така, во рамките на оваа димензија се инсистира и на соодветен придонес на семејството во развојот на детето, поддршка на семејството во учењето и партнерските улоги во домот, училиштето и локалната заедница со цел задоволување на детските потреби.

Квалитетот на окружувањето може да се препознае во физичките и психосоцијалните елементи, како и во сервисните услуги. Според овој документ, тоа подразбира градење на квалитетни објекти на училиштата, вклучувајќи го тука водоводот и канализацијата; дефинирање на големината на паралелките, безбедно и мирно окружување (ова особено се однесува на девојчињата); здравствена политика и политика за исхрана; ефикасна училишна дисциплина и сл.

Димензијата на **квалитет на содржината** ја градат соодветни и релевантни материјали кои се однесуваат на школувањето: курикулум базиран на дефинирани исходи од учењето и насочен на ученикот, курикулум којшто е лишен од елементи на дискриминација и кој обезбедува единство на локалното и националното во содржината, курикулум насочен кон развој на писменоста, математичките способности и практичните вештини, со соодветни знаења за родовите, праведноста, ХИВ, здравјето и исхраната. Оваа димензија ја сочинуваат и стандардите и целите на учењето, кои се и нејзини составни елементи.

Квалитетот на процесот го градат активностите на наставниците и на учениците, како и систематското следење и поддршка на образовниот процес. Во оваа смисла, за квалитет се смета ако учениците добиваат помош тогаш кога им е потребна, ако имаат доволно време да ја завршат училишната задача, ако имаат приод и го користат јазикот којшто се користи во училиштето и ако учат на основа на релевантни методи, насочени кон ученикот и неговото активно учество.

Но исто така, значајни показатели на квалитетот во образовниот процес се и:¹⁴

- професионалните компетенции на наставниците;
- училишната ефикасност и континуираното професионално образование на наставниците;
- способноста на наставниците да изградат позитивен однос со учениците;
- професионалното уверување дека сите ученици можат да учат и
- приврзаноста на учениците кон учењето;

Според овој документ пак, показатели на квалитетот на работата на наставниците се изградените механизми за давање на повратни информации за неопходните цели на учењето, честото следење и оценување во функција на насочување на идното ученичко учење, како и севкупната позитивна животна и работна енергија.

Сите горенаведени индикатори треба да водат кон **квалитетни исходи**, а тие се:

- учењето да се учи и градење на свест за неопходноста од целоживотно учење;
- здрави и добро нахранети ученици, ослободени од експлоатација, насилство и работа, свесни за своите права и можноста за нивно остварување, слободни да учествуваат во одлуките поврзани со нивниот живот, во согласност со нивните развојни можности и способности да ги уважаваат разликите и да учествуваат во мирољубиво разрешување на конфликтите.

Од сето ова може да се види дека квалитетот во образованието се сфаќа многу широко. Димензиите и индикаторите за квалитет кои се избрани и наведени во овој документ, градат слика на безбеден и поттикнувачки контекст за развојот на детето, учењето и образованието.

¹⁴KVALITET U OBRAZOVANJU, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Institut za pedagogiju i andragogiju Beograd, 2011, стр.137-138,
http://moodle.f.bg.ac.rs/file.php/234/2011_IPA_Zbornik_Kvalitet_u_obrazovanju.split-and-merged.pdf, посетено на 3.3.2019

1.3.3. Концептот за квалитет во образованието на ниво на усогласени образовни политики на земјите на Европската унија

Претставниците на министерствата за образование од 26 европски земји, под името „Шеснаесет индикатори за квалитет во образованието“, во мај 2001 година, го усвоиле заедничкиот **„Европски извештај за квалитет на училишното образование“**. Во воведот на овој документ се истакнува дека образованието во овие европски земји се смета за висок политички приоритет и дека високото ниво на знаење, компетенции и вештини претставува „основа на активното граѓанско учество, вработливост и општествена кохезија“.¹⁵

Во овој документ се издвоени четири области во кои се разликуваат **16 индикатори за квалитет во образованието**, кои во иднина треба да претставуваат комплементарна низа на информации за сликата на квалитетот на училиштата во Европа.

Како **индикатори за постигнувањата**, издвоени се следниве области на образование: (1) математика, (2) читање, (3) науки, (4) информациски и комуникациски технологии, (5) странски јазици, (6) учење за учењето и (7) граѓанско општество.

Како **индикатори за успешност и транзиција** се сметаат: (8) стапката на напуштање на училиштето, (9) завршување на средношколското образование и (10) учество во високото образование.

Како **индикатори за следење на образованието** се сметаат: (11) евалвацијата и управувањето со училишното образование, (12) учеството на родителите. Во областа **ресурси и структура**, се наоѓаат индикаторите: (13) образование и обука на наставниците, (14) учество во предучилишното институционално образование, (15) број на ученици по сметач и (16) трошоци на образованието по ученик.

Во овој документ, квалитетот во образованието се сфаќа и дефинира на ниво на поединечни индикатори. Информациите коишто можат да се издвојат во него, укажуваат на тоа дека на квалитетот во образованието, во потесна смисла на зборот, се гледа **низ порастот на достигнувањата на учениците, во дефинираните области на учење и образование**, за коешто би можело да се каже дека претставува многу прагматична цел.

¹⁵ EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION, SIXTEEN QUALITY INDICATORS, Report based on the work of the Working Committee on Quality Indicators, OFFICE FOR OFFICIAL PUBLICATIONS OF THE EUROPEAN COMMUNITIES, L-2985 Luxembourg, стр.5

2. КВАЛИТЕТ ВО ОСНОВНОТО И СРЕДНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Квалитетното образование не е лесен концепт за квалификување. Кога станува збор за квалитетно образование за сите ученици, потребно е време за да се разбере концептот за квалитетно образование. „Барањата што се сметаат за основни за квалитетно образование, оние што се значајни, вредни и одговораат за поединците и нивните социјални потреби и прави секој студент, без да доживее неуспех, да ги добие тие барања.“¹⁶

Повеќето обиди за дефинирање на квалитетот во образованието ги карактеризираат два принципа: првиотго **идентификува когнитивниот развој** на учениците како главна експлицитна цел на сите образовни системи. Вториот пакја **потенцира улогата на образованието во промовирање на вредностите и ставовите на одговорните државјани и во негување на креативниот и емоционалниот развој.**

Квалитетот одредува во кој обем и колку добро учат децата и го одредува степенот на низата лични, социјални и развојни придобивки кои ги стекнуваат од образованието. Исто така, квалитетот ја нагласува потребата од стимулативната педагогија. Тоа е процес на учење и поучување што го содржи курикулумот, а им помагаво живоот, и којшто одредува што се случува во училиницата и последователно влијае на квалитетот на резултатите од учењето.

Некои од најзначајните прашања коишто влијаат на учењето и поучувањето се:

- 1. Релевантни цели:** дијалогот за политиката мора да води кон донесување релевантен пакет на цели коишто опишуваат што треба да научат учениците и зошто; развој на когнитивните, креативните и социјални вештини и вредности; почитување на човековите права, животната средина, мирот и толеранцијата и културната разновидност. Овие цели во прв план ги ставаат граѓанството, демократијата и човековите права.
- 2. Баланс на предметот:** како се дефинирани предметите, колку се предаваат и определување на времето коешто е доделено за секој предмет.
- 3. Правилна употреба на времето:** позитивни корелации се забележани помеѓу времето во текот на наставата и достигнувањата на ученикот на основно и на средно ниво. Помеѓу 850 и 1.000 ефективни часови на школување годишно е широко прифатено како репер (бенчмарк)

¹⁶https://www.academia.edu/33375788/QUALITY_IN_PRIMARY_AND_SECONDARY_EDUCATION, посетено на 4.10.2019

4. **Педагошки пристапи за подобро учење:** активната педагогија насочена кон децата, соработка, учење и развој на критичко размислување и вештините за решавање проблеми, треба секогаш да бидат присутни;
5. **Јазична политика:** јазикот на настава е избор на политиката што влијае на наставната програма, содржината и педагогија. Треба да се постигне баланс помеѓу овозможувањето луѓето да ги користат локалните јазици при учењето и обезбедувањето пристап до глобалните јазици.
6. **Учење од проценка:** редовната, сигурна, навремена проценка е клуч за подобрување на достигнувањата во учењето. Целите се насочени кон тоа, да им дадат на учениците повратни информации и да го подобрат учењето и наставните практики.

Квалитетно образование е она коешто се фокусира на детето во целост - социјалниот, емоционалниот, менталниот, физичкиот и когнитивниот развој на секој ученик, без оглед на полот, расата, етничката припадност, социоекономски статус или географска локација. Го подготвува детето за живот, а не само за тестирање, т.е. за постигнување добри резултати на тестовите. Квалитетното образование обезбедува ресурси и гради политика која овозможува секое дете да учи во „здрав“ училиште и учи и практикува здрав начин на живот; учи во средина која е физички и емотивно безбедна за учениците и возрасните; активно е вклучено во учењето и е поврзано со училиштето и пошироката заедница; има пристап до персонализирано учење и е поддржано од квалификувани наставници кои се грижливи личности; академски е подготвено за постигнување успех за понатамошно студирање и за вработување, како и за вклопување во глобалниот свет и околина.

2.1. Квалитет во образованието и потребни стандарди

Денешното општество, управувано од знаењето на 21 век, го содржи „квалитетот“ како негов дефинирачки елемент, и тоа на ист начин како што „традицијата“ го дефинирала античкото општество, како што „религијата“ го дефинирала општеството во средниот век, а пак „разумот“ претставувал најзначаен елемент на современото општество во 19 век. Потребно е уште еднаш да се напомене дека дефинирање на квалитетот на образованието е тешко. Исто како слободата и правдата, квалитетот во образованието може да се доживее, но не може да се дефинира.

Но, наместо да се објаснува филозофски, пропишани се параметри за квалитет и образовните институции во светот, се оценуваат врз основа на нивните перформанси поврзани со параметрите за квалитет, како што се резултатите од тестовите, запишувањето на учениците во средните училишта, вработувањето на студентите по дипломирањето, угледот на образовната институција заснован на надворешни извештаи итн.. Иако може да има различни степени или оценки за квалитет, може да се каже дека квалитетот претставува разликата помеѓу просекот и одличното достигнување во однос на резултатите. Тоа е всушност разликата помеѓу неуспехот и успехот. Овозможувањето сите да добиваат ист вид на образование, обезбедува правичност, притоа користејќи ја вистинската методологија којашто обезбедува квалитет“.¹⁷

Во однос на стандардите во образование коишто треба да се постигнат, може да стане збор за следниве:

1. Задоволително постигнување и напредок во предметите на наставната програма од мнозинството ученици;
2. Отсуство на нарушувачко однесување, дисциплински проблеми или исклучувања;
3. Отсуство на инциденти или вознемирување;
4. Задоволително присуство на најголем дел од учениците, како и на ученици со ниско ниво на способност.

Во секој случај, „квалитетното образование“ подразбира да се потрудиме и да направиме нештата да се случат, а не тие нам да ни се случуваат. Нема тајни за успех за подобрување на квалитетот. Успехот е резултат на усовршување на процесот, напорна работа и учење од неуспехот.¹⁸

Квалитетот на училиштето е определен со тоа дали и во која мерка учениците имаат искуства во учењето и постигнуваат резултати од учењето, што од друга страна им овозможува да формираат идентификација за себе и чувство на самопочит, и да развиваат темелни, интердисциплинарни, социјални и лични компетенции за активно учество во општеството, како на работа така и во нивниот приватен живот. Учењето и поучувањето во образованието и училиштето е местото каде што треба да се стекнат

¹⁷Journal of Education and Practice www.iiste.org ISSN 2222-1735 (Paper) ISSN 2222-288X (Online) Vol.6, No.4, 2015
100 Aspects of Quality in Education for the Improvement of Educational Scenario Dr.Haseena V.A Assistant
Professor, Post Graduate Department of Economics, M.E.S Asmabi College, P.Vemballur, Pin 680671 Dr.Ajims
P.Mohammed Principal, M.E.S Asmabi College, P.Vemballur, Kodungallur,
стр.100 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083740.pdf>, посетено на 15.10.2019

¹⁸ Charles Hoy, Colin Bayne-Jardine and Margaret Wood, *Improving Quality in Education*, First published 2000 by Falmer Press 11 New Fetter Lane, London EC4P 4EE

овие искуства и компетенции - поддржани и водени од професионалноста и стручното знаење на наставниците.

Но и покрај сето ова, училиштето не претставува само „простор за учење“, туку и „простор за живеење“. Во просторот за живеење, училницата и училиштето, учениците имаат социјални искуства во поголема група со специфични правила, коешто пак е насочено кон задоволување на основните човечки потреби (на пр. безбедност, признание, ...), но исто така овозможува и учење за социјалните односи, работните структури и демократијата, за преземање одговорност, сигурност, како и давање и преземање во социјалните контексти.

2.2. Области на квалитет во образованието и квалитет во училиштето

Според Херберт Алтрихтер, Кристоф Хелм и Ана Канапе-Вилингшофер од Институтот за образование и психологија, Јоханес Кеплер од Линц (Herbert Altrichter, Christoph Helm and Anna Kanape-Willingshofer - Institute for Education and Psychology of the Johannes Kepler University Linz),¹⁹ во центарот на „картата за квалитет во образованието и училиштето“ се наоѓаат шест области за квалитет кои подетално се објаснети подолу.

Област за квалитет 1: Искуства и резултати од учењето

Квалитетот на искуствата од учењето и резултатите од училишните активности може да се види преку:

1. Компетенциите на учениците:

- учениците се стекнуваат со технички компетенции опишани во образовните стандарди и наставни планови;
- учениците го искористуваат целиот потенцијал на условите за учење коишто им се овозможени;
- учениците ги градат личните (на пр. социјалните, поврзани со учењето, лингвистичките) компетенции, утврдени во задачите на училиштето, кои им

¹⁹<http://www.sqa.at/pluginfile.php/994/course/section/450/Education%20and%20school%20quality.pdf>, посетено на 7. 8. 2019, Education and school quality Herbert Altrichter, Christoph Helm and Anna Kanape-Willingshofer Institute for Education and Psychology of the Johannes Kepler University Linz

овозможуваат активно учество во социјалниот живот, работата, културата и семејството, како и во другите образовни процеси;

- Учениците со различно социјално потекло и / или посебни образовни потреби имаат еднакви можности да стекнат компетенции и да полагаат завршни испити.

2. Како учениците и другите референтни групи го ценат училиштето:

- учениците и нивните родители/старатели ги оценуваат позитивните резултати од учењето, процесите на учење и поучување, образовната работа и социјалната клима;
- образовните и стручните институции кои ги користат понатаму знаењата на учениците, ја ценат работата на училиштето и компетенциите кои ги стекнале учениците;
- училиштето е позитивно перцепирано од пошироката јавност.

3. Физичкото и менталното здравје на учениците, наставниците и другите вработени:

- се смета дека физичкото и менталното здравје се важен аспект на наставните програми и аранжманите за развој на наставните планови и училиштата.

Област за квалитет 2:²⁰ Учење и настава

Квалитетот во учењето и наставата на училиште може да се види:

1. Во подготовката и реализацијата на процесите на учење и настава:

- наставата е когнитивно активирање и предизвик;
- на одредени ученици наставата им дава голем процент на реално време за учење;
- наставата се карактеризира со технички и дидактички квалитет (коректност, актуелност, структурирање, соодветни барања и сл.) како и соодветна практична ориентација;
- наставата е јасна и разбирлива;

²⁰Altrichter, H., Helm, C., and Kanape-Willingshofer, A. „Inst Education and school quality” Institute for Education and Psychology of the Johannes Kepler University Linz, <http://www.sqa.at/pluginfile.php/994/course/section/450/Education%20and%20school%20quality.pdf>, посетено на 7. 8. 2019

- во лекциите (наставните содржини), барањата за учење и постигнување, како и критериумите за проценка на ефикасноста се транспарентни и разбирливи за секого;
- учениците имаат можност да учат самостојно и да стекнуваат компетенции за самостојно работење;
- стимулирање на средини за учење, во кои се користат различни извори на знаење и во кои се достапни медиуми во и надвор од училиштето.

2. Во свесното справување со различните барања и начини за учење:

- индивидуалните барања за учење во однос на учениците (претходно знаење, искуства, потенцијали и интереси) се дијагностицирани и земени како почетна точка за давање поддршка;
- различни методи и аранжмани за учење се користат за градење знаење и компетенции; тие се усогласени со дијагностички резултати, наставни цели и содржини.
- индивидуалните повратни информации ги зајакнуваат способностите на ученикот да размислува за напредокот и да развива чувство за одговорност.

Област за квалитет 3: Просторот за живеење во училницата и училиштето

Квалитетот на просторот за живеење на училницата и училиштето може да се види:

1. Во основниот став за образованието:

- наставниците вклучени во образовниот процес, менаџментот на училиштето и другиот стручен персонал (психолози, дефектолози, социјални работници...) заеднички формулираат образовни цели;
- зајакната е иницијативата на учениците, а преземањето одговорност се стимулира и поддржува.

2. Во климата во училиштето и училницата:

- Почитувањето и очекувањето на позитивни резултати го карактеризираат начинот на којшто наставниците и учениците се справуваат едни со други.

4. Во училишниот живот:

- учениците наоѓаат разновидни културни, социјални, спортски и други активности и стимулации кои го промовираат нивниот личен натамошен развој надвор од училиницата;
- различните видови на организација и пристап, го олеснуваат развојот на училишната заедница, социјалната интеграција на училишната заедница, како и социјалната интеграција на сите членови (на пр. преку почитување на јазичната и културната разновидност, промовирање на правичната полова застапеност, вклучување на лица со и без попреченост и сл.)
- транспарентните договори и мерки на претпазливост постојат заради конструктивно справување со тешки ситуации и конфликти (на пр. медијаторски програми, можности за консултации и советувања за ученици и наставници).

4. Во училишните згради, училишните простории и училишната инфраструктура:

- Училишните згради, училишните простории и училишната инфраструктура се дизајнирани според критериумите за естетика, пристапност и безбедност за корисниците;
- Учениците се активно и одговорно вклучени во „обликувањето“ на своето училиште; овој начин на работа е насочен против недостатокот на одговорност и вандализмот.

Област за квалитет 4: Лидерство и училишен менаџмент

Квалитетот на лидерството и менаџментот во училиштата може да се види:

1. Во координацијата и контролата на образовните процеси:

- Училишното раководство и работата во организацијата се засноваат на задачите на училиштето и го поддржуваат развојот на учениците коишто му се доверени, на најдобар можен начин;
- Самоевалуацијата и управување со квалитетот се користат за да се проверат постигнувањата според образовните цели и да се воспостават мерки за одржлив развој.

2. Во организацијата и управувањето со училиштето:

- Се земаат предвиди се почитуваат законските одредби;

- Организациските структури се јасни и лесно се следат, приспособени се на локалните потенцијали и потреби, добро се документирани и економски дизајнирани; го поддржуваат и го поедноставуваат исполнувањето на целите на образованието;
- Организациските структури ја овозможуваат и ја поддржуваат соработката на сите членови на училишната заедница.

3. Во управувањето со кадарот:

- Распоредувањето на кадарот и одговорностите се транспарентни, насочени кон реализација на целите, дизајнирани во консултација со вработените и се фокусираат на потребите на учениците;
- Училишното раководство, преку своето управување, професионална комуникација и образовна компетентност, претставува модел за сите во училиштето.

Област за квалитет 5: Професионализам и развој на вработените

Квалитетот на професионализмот и развојот на вработените во училиштето може да се види:

1. Во професионалната етика на наставниците:

- на рефлексивноста и развојот на наставата и училиштето (на пр. добивањето повратни информации, самоевалуацијата, учењето од часовите на колегите, проценка на резултатите од мерењето на компетенциите за развој на наставната програма) им се дава големо значење;
- наставниците се истакнуваат за нивната голема посветеност и високиот степен на подготвеност за иновации во наставниот процес;
- наставниците знаат за нивната едукативна и дидактичка стручност; за прашања што ја надминуваат оваа експертиза (на пр. прашања во врска со индивидуалниот развој на одделни ученици), вклучуваат квалификувани лица (на пр. едукативни психолози, консултанти, наставници за поддршка, психолози).

2. Во препознавањето и понатамошниот развој на компетенциите на наставниците:

- достапен е координиран концепт за обука и развој на сите вработени (постои внатрешен план за обука);

- стратегијата за развој на кадарот ги зема предвид и индивидуалните потреби (на пр. стекнување нови компетенции и сертификати, натамошен стручен развој, одржување на физичкото и менталното здравје) и училишните потреби (на пр. фокусирање на развојните цели на училиштето, стекнување квалификации за справување со нови целни групи);
- се охрабрува пренесувањето искуства од обуките за развој на вештините и стручноста на останатите колеги како и примената на пренесените искуства во наставата;
- постои функционален концепт за вклучување на нов кадар, кој заеднички го изработуваат менаџментот на училиштето и наставниците кои се истакнале како професионалци;

3. Во културата на соработка во училиштето:

- соработката на вработените (на пр. наставниците, училишните психолози, дефектолози, советници) кои учествуваат во училишниот живот е координирана;
- наставниците разговараат меѓу себево однос на учењето и развојот на личноста на учениците и заедно работат на тоа;
- постојат обврзувачки договори за сработеното во групите за учење и/или во различните одделенија во училиштето (поврзани со содржината на лекциите, стандардите и сл.);
- наставниците ја преземаат одговорноста во тимот и активно работат на понатамошниот развој на наставата и училиштето;
- постојат институционализирани форми на соработка помеѓу наставниците (на пр. стручни групи (активи), класни тимови, тимови по години) со висок степен на посветеност;
- овозможено и реализирано е интердисциплинарно предавање;
- знаењето и искуството се рефлектираат навработените тие ги предаваат едни на други, т.е. ги споделуваат.

Област за квалитет 6: Училишно партнерство и надворешни односи

Квалитетот на училишните партнерства и надворешните односи на едно училиште може да се види:

1. Во интензивната соработка со родителите и старателите:

- тие се инкорпорирани преку формалните комитети за училишно партнерство, но и активно се вклучени во дизајнирањето на училиштето;
- комуникацијата со родителите/старателите и другите учесници, се одвива според потребите на социјалната, јазичната и културната разновидност во училишната средина.

2. Во активната работа за односи со јавноста:

- заедницата (околината) е информирана за постигнувањата и развојот на училиштето;
- се стимулира подготвеноста за соработка со заедницата (окружувањето).

3. Во активната соработка со институции од локалната заедница:

- можностите за учење се подобруваат преку соработка со институции од локалната заедница (на пр. со општината, нејзините институции, здруженија и претпријатија).
- односите се негуваат преку соработка со други училишта или други институции (на пр. факултети, канцеларии за млади, специјални образовни центри, училишни психолози, здравствени институции).

3. ОДНОСОТ ПОМЕГУ СИСТЕМОТ ЗА КВАЛИТЕТ И ОБРАЗОВАНИЕТО

Во последно време, во светот се зајакнува свеста за квалитетот, кој станува општоприфатена филозофија на однесување, услов за опстанок и нов развој. На тој начин, квалитетот како економска и технолошка категорија станува клучен дел на деловната политика и движечка сила за развој на стопанството во високо развиените земји. Светските компании денес градат јасна деловна стратегија на принцип на квалитет, како највлијателен елемент на работењето, при што квалитетот станува основен пат и начин за управување со компанијата.²¹

Како што во светот растела свеста за поимот за квалитет, така ги развивале и методите и алатките за совладување на овој комплексен проблем. Денес, најраширени се два модели на квалитет:

- Систем на квалитет според серијата ISO 9000 и
- Тотално управување со квалитетот - TQM.

3.1. Квалитет во образованието според серијата стандарди ISO 9000

Серијата стандарди ISO 9000 е пишувана воопштено и притоа се земале предвид различните производители. Оваа серија може да ѝ биде од помош на секоја индустрија или индустриски сектор, во насока на развивање на сопствените специфични стандарди во управувањето со квалитетот, а кои се базираат на изворните стандарди за употреба во нивната сопствена индустрија. Треба да се знае дека овие стандарди се применливи и во услужните дејности, како што се банкарството, здравството, хотелиерството и угостителството, осигурувањето, итн. Но, се поставува прашањето, дали и како може да се употребуваат принципите на управување со квалитет и серијата стандарди ISO 9000 во образовните системи.

Факт е дека сè што може да се види во училиштата како организација и начин на работа, може да се организира и уреди на друг начин. Педагошката концепција на едно училиште е препознатлива по оригиналните комбинации на дидактичките и наставните

²¹Pojam kvaliteta i sistema kvaliteta u obrazovanju, uz nekoliko segmenata aplikacije ISO 9000 i TQM u svjetskim obrazovnim institucijama, стр.211-212 <http://www.quality.unze.ba/zbornici/QUALITY%201999/021-Q99.pdf>, посетено на 11.8.2019

методи, со задолжително уважување на потребите на учениците, средината, потребите на локалната заедница, родителите и секако, потребита на наставниците.

Од досегашните истражувачки искуства на меѓународната академска заедница во врска со управување со квалитетот, може да се каже дека се поддржува интенцијата токму ISO 9000 да се примени на сите нивоа на образовниот систем (основно, средно и високо образование).

На прв поглед, се чини невозможно поимите као што се „задоволен купувач“, „набавка“ и сл., да се поврзат со образовната дејност којашто се одликува со исклучителна херметичност, елеитизам и традиција, којашто ја следи општествениот престиж и строгата хиерархија. Сепак, доколку се обидеме да ги ставиме во корелација неколкуте елементи на еден од најзначајните стандарди од ISO семејството, ISO 9001, со образовниот систем, сликата би била ваква:²²

- **Одговорност на раководството:** Во образовната институција, потребно е јасно да се определи кој е одговорен за системот за квалитет и кои се целите коишто институцијата (училиштето) како систем треба да ги постигне.
- **Контрола на документите:** Дали постои процедура за контрола на документацијата? Дали постојат процедури за внесување на измени во наставните планови и програми? Дали посоти дефинирана постапка со која се обезбедува доверливост и тајност на административните записи и податоци?
- **Набавки:** На кој начин се прави набавката на нагледни средства и дидактички материјали? Како се истражува „пазарот“ на наставници и по кои критериуми се избираат? Дали тие се квалификувани? Дали постои размена со други образовни институции, особено надвор од земјата?
- **Контрола на процесот:** На кој начин се проверува сето она што се прави во наставниот процес, во училиницата? Дали учениците навистина го усвојуваат тоа што им се презентира? Кој е одговорен за контрола на наставниот процес?
- **Контролирање и тестирање:** Во овој сегмент, финален производ се учениците. Неопходно е, и мора јасно да се утврдат процедурите со кои се проверува нивото

²²ISO 9001 е меѓународен стандард за системите за управување со квалитет издаден од ISO организацијата (the International Organization for Standardization). Последната ревизија на стандардот беше извршена во 2015 година и оттогаш стандардот се нарекува ISO 9001:2015. Стандардот им овозможува на организациите да ги организираат процесите, да ја зголемат ефикасноста на управувањето со квалитетот и постојано да се подобруваат. ISO 9001 е меѓународен стандард кој ги пропишува барањата за системите за управување со квалитет. Организациите го користат овој стандард за го докажат квалитетот во нивното работење и да ја демонстрираат способноста постојано да овозможуваат производи и услуги кои се усогласени со барањата на клиентите. ISO 9001 е најкористениот стандард во светот, со повеќе од еден милион организации од 160 земји кои го имаат имплементирано. <https://isoconsulting.mk/iso-9001/>, посетено на 12.12.2019

на знаење со коешто учениците излегуваат од образовната институција, т.е. училиштето. Дали тие се подготвени за активностите за коишто се школувани?

- **Контрола на „неусогласените“ производи:** Што да се направи со оние ученици коишто излегуваат од предвидените рамки? (Овде треба да се обрне внимание на двете крајности: оние ученици коишто слабо напредуваат, и оние коишто брзо напредуваат, т.е. талентите). Дали постојат процедури за ваквите случаи?
- **Корективни мерки:** Доколку се појави или постои проблем, што треба да се направи за истиот да се елиминира? Зошто учениците не ги постигнуваат очекуваните резултати?
- **Интерни проверки на квалитетот:** На кој начин може да се обезбеди сигурно функционирање на образовната организација (установа, институција)? Дали во училишните библиотеки постои адекватна литература или, дали воопшто постои библиотека? Дали нагледните средства и дидактичките материјали се онакви за какви што тврдиме дека се? Дали наставниот кадар е во тек со најновите достигнувања во областа во којашто предава и држи настава? Сето ова треба да подложи на интерни проверки на квалитетот, кои би ги правеле и спроведувале вработените од образовната институција.

Врз основа на сето ова, може јасно да се заклучи дека избраните, но и сите останати елементи на ISO 9001 се применливи и во образовните институции.

Може да се заклучи дека стандардизацијата на образовните институции во западните земји, но и пошироко, претставува вообичаена појава и практика, а образованието е процес којшто интензивно се истражува и развива. Она што е од особено значење во однос на квалитетот, е тоа што со оглед на фактот дека учениците се едуцираат на принципите на квалитет и ја прифаќаат таа филозофија, тој начин на размислување и дејствување тие ќе го применуваат и во својата практика, во било кој животен ангажман.

Што се однесува до системот за квалитет, согласно неговите барања, описот на една образовна институција, како сложен систем, би можел да се види на сл.1. Во средината на скицата е примарниот процес на образовниот систем – учењето, аналогно на производниот процес во индустријата.

Учењето, како примарен образовен процес, е исклучително сложено. Додека ученикот учи, тој истовремено е вклучен и во други процеси, во коишто учествуваат повеќе луѓе. Заедно, тие процеси го сочинуваат системот за учење (**learning system**).

Задачата на наставниот кадар (учителите, наставниците, професорите) е да го унапредуваат тој процес. Затоа, потребно е на наставниците да им се дадат повеќе одговорности, односно, тие мора да станат одговорни, а тоа значи дека мора да се обрне поголемо внимание на тренингот, обуката и усовршувањето на наставниците (повеќе отколку што е пропишано со законските норми).²³

Според концептот на системот за квалитет, учителите треба да се трансформираат во медијатори, чијашто задача не е само ученикот „да го прими знаењето“, туку пре сè, да го разбере процесот на учење. Затоа тие, заедно со учениците треба да развиваат и истражуваат различни стратегии на решавање на проблеми и секојдневно да изнаоѓаат нови подобрувања во однос на учењето и процесот на стекнување знаење. Тоа е модел на т.н квалитетно училиште (Quality school). Според Вилијам Гласер (W.Glasser)²⁴, постојат пет „потпорни столбови“ на квалитетното училиште:

- сите ученици се занимаваат со компетентна работа,
- без проблеми со дисциплината,
- многу високи резултати на тестовите,
- елиминирање на скоро сите недостатоци во учењето и
- пријатна атмосфера за учениците и учителите за време на учењето.

КАКО УЧИМЕ

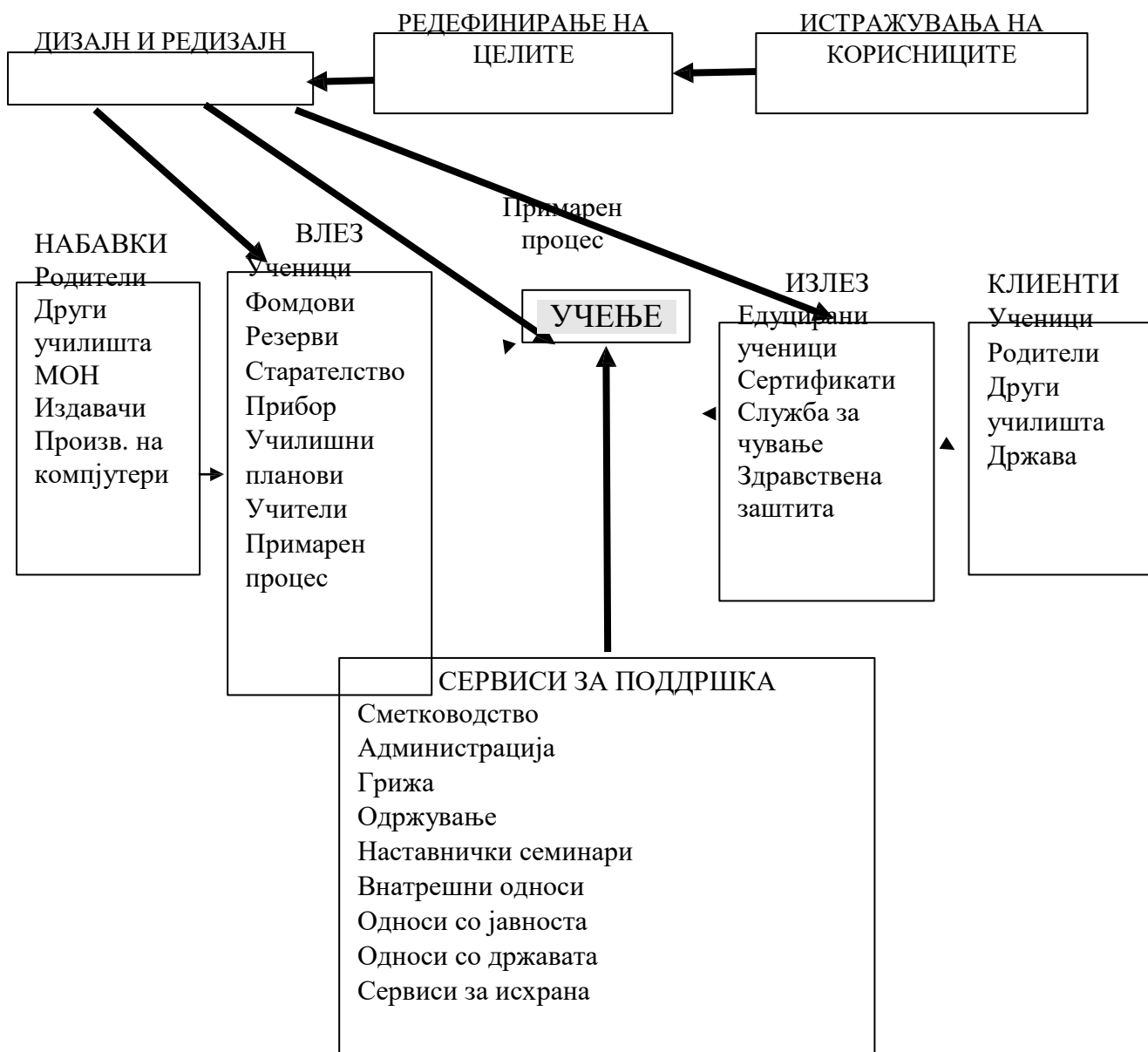
10% од она што ќе го ПРОЧИТАМЕ
20% од она што ќе го СЛУШНЕМЕ
30% од она што ќе го ВИДИМЕ
50% од она што ќе го ВИДИМЕ И СЛУШНЕМЕ
70% од она што ќе го РАСПРАВАМЕ СО ДРУГИТЕ
80% од она што лично ќе го ИСКУСИМЕ
95% од она што НЕКОГО ЌЕ ГО ПОУЧИМЕ

William Glasser²⁵

²³ Закон за наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта, член 25, член 26, член 27 <https://www.pravdiko.mk/wp-content/uploads/2019/09/Zakon-za-nastavnitsite-i-struchnite-sorabotnitsi-vo-osnovnite-i-srednite-uchilishta-05-08-2019.pdf>, посетено на 12.1.2020

²⁴ William Glasser е познато име во светот на едукацијата и принципите на системот за квалитет. Најпознато дело му е „Квалитетно училиште“ (Quality School)

²⁵ <http://www.ssmb.hr/libraries/0000/6451/Prezentacija1.pdf>, посетено на 12.1.2020



Слика 1:Опис на образовна институција, согласно барањата на системот за квалитет²⁶

²⁶Појам квалитета и система квалитета у образованју, уз неколико сегмената апликације ISO 9000 и TQM у свјетским образовним институцијамa, <http://www.quality.unze.ba/zbornici/quality%201999/021-q99.pdf>, посетено на 11.8.2019

3.2. Квалитет во образованието според TQM

Што се однесува до овој концепт за квалитет, тој веќе подолго време наголемо се користи во развиените западни земји, особено во САД, со цел, подигнување на квалитетот на образовните институции. Мора да се нагласи фактот дека сите водечки универзитети воСАД, како и основните и средните училишта, се многу блиски на барањата на TQM филозофијата. Може да се каже дека повеќето од тие образовни институции веќе го имаат имплементирано TQM системот, во насока на целосно постигнување на квалитет во образованието.

Кога се работи за образовни институции, TQM подразбира промени на фокусот внатре, во самиот образовен процес. Според TQM, современите наставни планови во центарот на вниманието, од една страна го ставаат ученикот и неговите потреби, а од друга страна пак, ги ставаат потребите на стопанството и општество коишто на ученикот му даваат следни ангажмани.

Накучо, TQM во наставните планови ги воведува и следниве нови перспективи:

- насочување кон корисниците на услугите, а тоа се пред сè, сегашните и идните ученици, при што мора да се обрне особено внимание на нивните потреби и барања; континуирано унапредување на сите процеси, со цел да се задоволат корисниците на услугите, а во насока на што подобра реализација на образовниот процес, вклучувајќи ги и административните аспекти;
- управување со образовниот процес и квалитетот на образовниот процес, земајќи ги предвид исклучиво фактите во врска со квалитетот и систематско **спроведување на системот за квалитет**;
- систематска и непрекината потрага по најдобрите можни постапки во наставата и администрацијата;
- поголемо внимание посветено на кадарот којшто е вклучен во воспитно-образовниот процеса со цел, обезбедување на средства, алатки, техники и мотивација за успешно реализирање и постигнување на образовните цели;
- обезбедување на структури во коишто рамките се реализираат образовните активности, во согласност со потребите на учениците, стопанството и општеството, воопшто.

Потенцијалните придобивки на образовните институции од TQM се повеќе од очигледни. Според она што е наведено во званичните материјали на училиштето **The**

Southington Public School (Connecticut, USA), придобивките од двегодишната работа на принципите на TQM се следниве:

- TQM им помага на училиштата да им обезбедат подобро сервисирање на своите примарни корисници, учениците;
- Постојаните реформи (подобрувања) на образовниот процес стануваат заедничка одговорност на сите, што претставува и општ фокус на TQM филозофијата на непрекинато подобрување;
- Постојаните подобрувања кои ги наметнува TQM, претставуваат предизвик и за учениците и за учителите (наставниците) и постојано ги поттикнува на нови истражувања.

Во Southington Public School, уште од првите денови на воведување на системот за квалитет, акцентот се ставал на Q тимот (Q Team), кој бил поделен на следниве подтимови:

Search for Opportunities — SFO (Барање на можности и шанси),

- Едукација
- Управување и
- Процеси за подобрување.

Според принципите на TQM²⁷, организациската структура на училиштата ги вклучува сите членови на училишната заедница (diagonal slice organization), што значи: администраторите, наставниот кадар, учениците, родителите, останатиот персонал, итн.

²⁷<http://mnd-bitola.mk/attachments/article/23/TQM%20naucen%20trud.pdf>, посетено на 13.1.2020, TQM (Total Quality Management) - целосно управување со квалитетот Целосното управување со квалитетот може да се дефинира како: "менаџирање со целата организација за постигнување високи резултати кај сите димензии на производите и услугите што се важни за потрошувачот".⁶ TQM изгледа како многу обемен метод за квалитет што се заснова на: T (total)- целосен; интеграција од вработени, добавувачи, клиенти, конзументи и др., Q (quality)- квалитет; подразбира квалитет на работата и процесот на организацијата, следејќи го квалитетот на производите и M (management)- менаџмент. TQM е менаџмент филозофија што има за цел да ги интегрира сите организациски функции (маркетинг, финансии, дизајн, инженерство, како и производство, услуги на клиентите итн) и да се фокусира на исполнувањето на потребите на клиентите, т.е. организациските цели. Тоа е процес што се фокусира на очекувањата на клиентите, спречувајќи ги проблемите, при што вниманието се посветува на квалитетот на работната сила и донесувањето соодветни одлуки. TQM се дефинира како метод што се заснова на соработката меѓу сите членови со организацијата. Тоа се активности за рационално производство и дистрибуција на производите/услугите со висок квалитет, според барањата и оценката на купувачите. TQM се користи на територијата на Европа и САД.

4. КОМПЕТЕНЦИИ НА СОВРЕМЕНИОТ НАСТАВНИК

4.1. Поим за компетенции

Зборот **компетенција** своето најголемо значење го има во обуката и во образованието. Во однос на обуката, може да се каже дека, заснована на развој на компетенциите (eng. **Competence based training**) обуката претставува доминантен начин на размислување во областа на развојот на човечките ресурси во изминативе 20 години.²⁸

Според Аниќ (Аниќ, 2004) „компетенцијата претставува призната стручност односно способност со која некој располага“. Компетенцијата е поим со латинско потекло (**cometare, competentia**) и значи „да се постигне, да се биде подобар...“. Англискиот поим **competence** се преведува како **компетенција, способност** или **стручност** (Бујас, 2001), а значи „умешност во однос на некои специфични работни активности кон однапред определен и дефиниран стандард.“²⁹

Компетенциите се однесуваат на нашите способности. Тие претставуваат основна единица во развојот на човечките ресурси, но и јазик за разбирање во организациите и тоа во делот којшто се однесува на учинокот, ефикасноста и ефективноста. Заради тоа, може слободно да се констатира дека без компетенциите како концепт, обуката и развојот не би биле денес тоа што претставуваат за организациите. Оттука, разбирањето на компетенциите како и нивното правилно воочување во работната средина, нивната идентификација и дефинирањето, претставувата фундаментален процес во развојот на човечките ресурси.

Постојат голем број на дефиниции за компетенциите. Европската фондација за обука (European Training Foundation), како официјална агенција на ЕУ во областа на стручното образование и обука, компетенциите ги дефинирала како „**способност да се задоволат барањата на работното место и специфичните работни задачи**“. Британското национално тело за развој на квалификации и сertiфикација (QCA) компетенциите ги дефинира како „**способност за изведување на стандардните барања во рализчни околности**“. Насоките пак за употреба на ISO

²⁸MNG Centar, Centar za razvoj ljudskih resursa i menadzment MNG centar d.o.o Center for Human Resources Development and Management, Autor: m-r Vladimir Ivanković, стр 1, <http://www.mngcentar.com/site/FileContent/Resource/BazaZnanja/Kompetencije/Fajlovi/PojamKompetencije.pdf>, посетено на 23.5.2018 год.,

²⁹ Andragoške studije, issn 0354–5415, broj 2, decembar 2013, © Institut za pedagogiju i andragogiju; Pregledni članak UDK 37.013.83; 006.44:374.7, Marija Pavkov1, MAPA Consulting & Training, Austrija, Mile Živčić2, Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih, Hrvatska, стр.64, file:///C:/Users/Mirjana/Downloads/AS_2013-2.pdf

10015 стандардите³⁰ ги дефинираат компетенциите како „примена на знаење, вештини и однесување, кои резултираат со учинок“.

Од сето ова, може да се заклучи дека „компетенциите ги претставуваат нашите знаења, вештини и ставови кои го креираат нашето однесување на работното место“.

Постојат три аспекти на компетенциите кои се земаат предвид, а тие се следниве:

- **когнитивни (знаењето)**
- **функционални (вештините) и**
- **социјални (однесувањето).**

Знаењата, вештините и ставовите им овозможуваат на вработените да демонстрираат одреден вид на однесување коерезултира со позитивен исход во работата односно работниот учинок (Whiddett i Hollyforde, 2010).³¹

Основното својство на компетенциите е примена на знаењето, вештините и ставовите кон работата, во реалното работно окружување, т.е. работна средина, која пак примена се проценува врз основа на стандардите за занимањето или стандардите за учинокот, коешто претставува основа за процесот на сертификација на компетенциите и стекнување на т.н. квалификации засновани на работното искуство. (eng. Work based qualifications).

Во научната литература за оваа област, постојат две групи дефиниции за компетенциите. Првата група се однесува на компетенциите кои се поврзани со работните задачи и техничките аспекти на работењето (engl. Competence), а втората група се поврзува со однесувањето (engl. Competency). Но, овие термини многу неконзистентно се користат во научната литература, како и во практиката на организациите.

Честопати, компетенциите и сличните термини, предизвикуваат конфузија, како во стручната и научната литература, така и во практиката на организациите. Зошто е тоа така? Во англискиот јазик, постои конвенција според која се користат двата англиски термини, со различно значење — „competence“ или „competency“.

³⁰INTERNATIONAL STANDARD ISO 10015 First edition 1999-12-15 Quality management — Guidelines for training Management de la qualité — Lignes directrices pour la formation, <https://bambangkesit.files.wordpress.com/2016/09/iso-1015-training.pdf>, посетено на 23.5.2018

³¹Pojam kvaliteta i sistema kvaliteta u obrazovanju, uz nekoliko segmenata aplikacije ISO 9000 i TQM u svjetskim obrazovnim institucijama, <http://www.quality.unze.ba/zbornici/quality%201999/021-q99.pdf>, посетено на 11.8.2019

Способноста, базирана на работните задачи, обично се поврзува со терминот на англиски јазик „competence“ (eng. мн. Competences), којашто вработените треба да ја постигнат во рамките на своето работно место. Со други зборови, овој термин опишува што треба некој да работи, за компетентно да ја извршува својата работа на своето работно место. Компетенциите, во ова значење, обично ги сумираат должностите и обврските.

Врз основа на гореспоменатото и прегледот на литературата, може да се дојде до заклучок дека концептот на компетенциите препознава најмалки два вида компетенции, и тоа:

- **бихевиорални компетенции и**
- **технички (стручни) компетенции;**

Техничките компетенции ги дефинираат знаењата и вештините коишто вработените треба да ги поседуваат, за да можат да ја извршуваат својата работа на ефикасен и ефективен начин. Терминот „технички компетенции“ е неодамна усвоен, со цел да се избегне конфузијата којашто постои во научната и стручната литература на англиски јазик, а во врска со значењето на термините „competency” и „competence” (Armstrong, 2006). Вудруфи (Woodruffe, 1990) истакнува дека компетентни луѓе се оние луѓе, кои го постигнуваат или го надминуваат учинокот којшто се очекува од нив.

Исто така, терминот „технички компетенции“, често може да се сретне и како „тешки или тврди вештини“ (eng. Hard skills).

Што се однесува пак до бихевиоралните компетенции кои се засновани врз однесувањето на вработените, посебен придонес во нивното дефинирање имаат Клемп и Бојацис (Klemp & Boyatzis), кои сметаат дека компетенцијата претставува примарна карактеристика на личноста којашто резултира во супериорни перформанси (учинок) на работа (Klemp, 1980), додека пак Бојацис (Boyatzis, 1982) оваа примарна карактеристика на личноста – компетенцијата, подетално ја дефинира и наведува дека таа може да биде „мотив, особина, вештина, аспект, сопствена претстава за себе или својата социјална улога, или корпус на знаење кој таа личност ја користи. Во секој случај, набљудувањето на нечие однесување, т.е. како некој се однесува, претставува клуч за процена дали некој поседува мотив, особини, знаење итн., кои се содржат во Бојацисовата дефиниција за компетенциите. (Whiddett i Hollyforde, 2007).



Слика 2. Однос помеѓу ставот и однесувањето³²

Значи, компетенциите претставуваат примери на однесување и карактеристики кои сакаме да ги видиме кај вработените кога тие ефикасно ги користат тие карактеристики и го применуваат таквото однесување. На овој начин, компетенциите ни помагаат да процениме како вработените ги комбинираат и ги користат знаењата, вештините, мотивите и сл., кога реализираат работни задачи.

4.2. Улогата и компетенциите на наставниците во современото општество

Може да се каже дека акцентот на компетенциите (на наставниците) во образовната политика во Европа и на глобално ниво, е вметнат во растечкиот мета-дискурса знаењето и доживотното учење. Демографските, економските и културните фактори како што се стареењето на популацијата, економското реструктуирање и културниот плурализам, имаа влијание врз потребите за развој на вештините, особено во развиените земји. Акцентот ставена ефикасноста и намалувањето на трошоците во буџетите за образование, со поголеми побарувања за повисок степен на развиеност на вештините на вработените, на професионалното знаење, на работни места коишто сè повеќе преминуваат во организации за учење.³³

³²<http://www.mngcentar.com/site/FileContent/Resource/BazaZnanja/Kompetencije/Fajlovi/PojamKompetencije.pdf>, посетено на 23.5.2018

³³*European Journal of Education*, Vol. 49, No. 3, 2014 DOI: 10.1111/ejed.12088, Teacher Competence Frameworks in Europe: policy-as-discourse and policy-as-practice, Francesca Caena, стр.311

Во однос на глобализацијата, за којашто многу се зборува, може да се каже дека таа не е само економски процес во кој доаѓа до размена на стока, капитал, услуги и работна сила, туку има и други општествени и културни последици. Оттука, за да може да се одговори на нејзините барањата, неопходно е да се поседуваат одредени вештини, како што се флексибилноста, мобилноста, тимскиот дух, социјалните и интеркултуралните компетенции.

Со оглед пак, на брзината и сеопфатноста во поглед на делувањето на овие промени, неопходно е, и воспитувањето и образованието да се приспособат на барањата, кои се наметнуваат во процесот на глобализацијата. Бидејќи наставниците се едни од главните носители на промените, коишто се движат од врвот надолу, (top down) и воедно и посредници помеѓу законодавните институции од една страна, и учениците од друга страна, тие со своите умеење и со својот начин на работа, прво во основното училиште, а потоа во средното и на факултет, директно влијаат на тоа, во која мера учениците ќе бидат подготвени за барањата коишто им ги наметнува современото општество.³⁴

Во практиката на образовните институции, како и во нивното водење и менаџирање, забележително е бавното прифаќање на новите педагошки знаења и промени и недоволното разбирање на потребата за адаптација на новите услови и потреби на современиот општествен дискурс. Она што може да се забележи е инсистирањето, задачите да се извршуваат на старите и добри, проверени начини. (правилото на „добрата практика“).

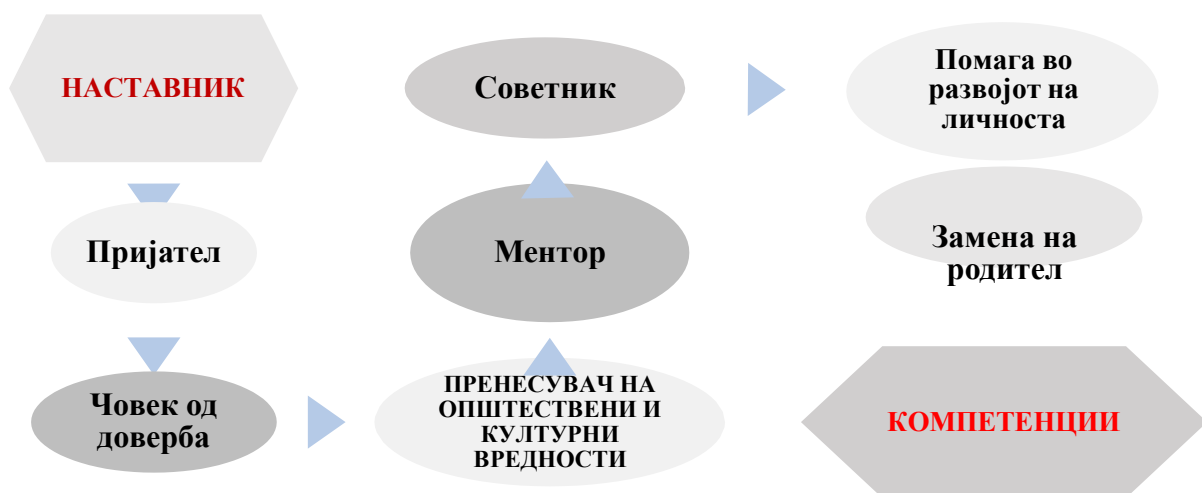
Во минатото, постоело мислење дека напредокот на технологијата и науката полека, но сигурно ќе го истисне наставникот од училиштето и од процесот на учење. Меѓутоа, современите анализи на тенденциите во сферата на образованието го говорат спротивното. Во нив се истакнува тоа, дека наставникот е клучниот носител на глобалните промени, дека се наоѓа во центарот на образовните реформи, но и дека е неопходна реконструкција на неговата досегашна улога. За да може да ги подготви учениците за промените коишто ги носи иднината, наставникот најпрво и самиот треба да биде оспособен да ги воочува, анализира и да се приспособува на тие промени.

Во традиционалното училиште, улогата на наставникот била поедноставена и сведена на дистанцирани интерперсонални односи со учениците, на активности кои

³⁴PEDAGOŠKA STVARNOST LXIII, 2 (2017), Novi Sad, ULOGA I KOMPETENCIJE NASTAVNIKA UGLOBALIZOVANOM DRUŠTVU, Nikolina Zobenica, Ana Stipančević, Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu, Primitjen: 13.2.2018. Prihvaćen: 10.5.2018. UDC: 371.213:316.42 DOI: <https://doi.org/10.19090/ps.2017.2.107-119> PREGLEDNI STRUČNI RAD, BIBLID 0553-4569, 63 (2017), 2, стр. 109

најчесто се сведувале на вербални контакти, на одговорност којашто се однесувала само на работата и постигнувањата на учениците, во рамките на предметот и научната дисциплина која се предава, како и на развивање на обичаите, традициите и општествено-етичките норми.

Меѓутоа, со оглед на тоа дека современите воспитно-образовни процеси со текот на времето станаа многу сложени, основната функција на наставникот повеќе не е, т.е. не би требало да биде само давање и пренесување на информации, туку од наставникот се бара да биде посредник помеѓу учениците и знаењето, кое доаѓа од различни извори. Наставникот и понатаму ги поучува учениците, носега, најважна цел му е да им помогне на учениците да стекнат и развиваат вештини и техники за учење. Покрај тоа, наставникот во оваа современа култура, доби и многу нови улоги, а тие се: да биде пријател, човек од доверба, советник, ментор, пренесувач на општествените и културните вредности, оној кој помага во развојот на личноста на учениците, а понекогаш ја има улогата и на некој вид замена за родител. (Ѓорѓевиќ Ј., 2008). За да е дораснат на сите тие одговорни улоги и за да може кај учениците да го поттикне развојот на нивните компетенции кои им се неопходни во денешното, глобализирано општество, тој самиот мора да располага со потребните компетенции. Затоа, во процесот на формалното и неформалното образование на наставниците, од исклучителна важност е неопходноста да се посвети внимание на развојот на нивните знаења и вештини.



Слика 3. Поврзаност помеѓу наставникот и потребните компетенции

Денес, на наставниот кадар му се потребни компетенции кои ќе му помогнат во потребата за постојано иновирање и адаптирање на промените. Компетенциите ќе им овозможат да одговорат на барањата и резултатите на учениците, во и надвор од училищата, во професионалниот дијалог и да ги приспособат сопствените практики.

4.2.1. Улогите на наставникот во воспитно-образовниот процес

Компетенциите и компетентноста на наставниците, сè повеќе стануваат централна тема во педагогијата, затоа што сè повеќе се прават обиди да се согледа и да се дојде до што поцелосен компетенциски профил на современиот наставник, со цел максимално да се унапреди неговата улога во воспитувањето и образованието на учениците. Затоа, компетенциите на наставниците треба да се разгледуваат како поврзаност помеѓу знаењето, способностите, вредностите и мотивацијата на функционално ниво. која добива нова смисла и може да се согледа во резултатите од учењето, и тоа не само во поглед на остварување на дидактичките задачи – воспитните, образовните и функционалните, согласно со предметниот курикулум, туку и во поглед на развојот на ученичките компетенции, кои акцентот го ставаат на учењето, комуникациските вештини, критичкото мислење, поставувањето на целите во животот, решавањето на проблемите, тимскиот дух, информатичката писменост и одговорното однесување. Компетентниот наставник ужива во својата работа и има авторитет којшто авторитет учениците го прифаќаат. Исто така, ваквиот наставник има посебна педагошка тактика со која предизвикува задоволство кај учениците во текот на наставата.

Наставниците се клучните актери во образованието на учениците. Нивната личност има значајна улога и влијание во наставниот процес. Успехот и напредокот на училиштето во голема мера зависи од ефикасноста на наставата што ја изведуваат наставниците. Успешните наставници се високо вреднувани од страна на учениците, родителите и општеството, затоа што за да се биде успешен наставник е потребно да се поседува посебен збир на професионални и лични вештини, со чија помош учениците се охрабруваат и поттикнуваат да учат повеќе.

Наставникот, како главен актер и директен реализатор на воспитно – образовниот процес во училиштето, наставата треба да ја реализира интерактивно, што подразбира активно вклучување на учениците во процесот на воспитно - образовната

работа. Работните должности на наставникот во училиштето според законот за основно/средно образование опфаќаат настава и други видови на организирана работа со учениците, подготовка за настава, прегледување и оценување на писмените задачи и другите работи што се потребни за остварување на воспитно - образовната програма.

Времето што се издвојува за подготовка на наставата и другата воспитно - образовна работа на наставникот опфаќа:

- планирање на наставата во писмена или електронска форма и избор на наставни средства;
- подготовка на дидактички помагала;
- соработка со родителите;
- соработка со стручните органи и тела на училиштето;
- вршење на задачи на одделенски/класен раководител;
- учество во интерно проверување во постигањата на учениците;
- учество во екстерното проверување на постигањата на успехот на учениците;
- учество во организирано стручно и дидактичко - методско образование и надоградување;
- собирање и обработка на податоци во врска со вршењето на воспитно - образовната и друга работа;
- водење на педагошка документација и евиденција;
- менторство на учениците;
- менторство на приправниците;
- уредување на кабинети, збирки, училишни работилници, вежбални, игралишта, насади, итн.;
- организирање на културни спортски и други општо корисни и хумани акции во кои учествуваат учениците;
- водење слободни ученички активности и работа со ученици на проекти и истражување;
- подготвување и водење екскурзии, излети, натпревари, настава во природа, летување, логорување што ги организира училиштето; и
- вршење на други работи определени со годишната програма за работа на училиштето.

За да можат наставниците успешно да ги реализираат своите задачи, тие треба постојано професионално да се усовршуваат и надоградуваат со цел да ги стекнат потребните компетенции.

4.2.2. Видови компетенции на наставниците

Компетенција е карактеристика на личноста што доведува до супериорен перформанс во одредена ситуација, улога или работа. Претставува INPUT. Тоа е група на знаења, однесување и вештини што влијаат на способноста на една индивидуа да изведува одредена дејност и кои овозможуваат индивидуата успешно да изведува задачи или активности во конкретна дејност и на конкретно работно место. Компетенцијата се опишува преку индикатори на однесувањето кои овозможуваат таа карактеристика да се набљудува во рамки на работното место.

Компетенција се смета за комбинацијата на знаења, вештини, параметри и ставови, а вклучува подготвеност за додатно учење и мотивација за работа.³⁵ Имено, со терминот **компетенција** се означува севкупното ангажирање на способностите и знаењата за да се оствари определена цел, а со терминот **компетентност** се означува оспособеност (комбинација од знаења, вештини, формирани ставови и мотивација) за извршување одредени работни задачи.

Компетенциите можат да се поделат во три групи: компетенции во однесувањето, технички компетенции и академски компетенции.³⁶

1. Компетенции во однесувањето. Компетенциите во однесувањето дефинираат вид однесување од кое се очекува да дава резултати како што сетимската работа, комуникацијата, лидерството и донесувањето одлуки. Тие понекогаш се познати и како „**меки вештини**“. Овие фактори вклучуваат лични квалитети, мотиви, искуство и карактеристики на однесувањето. Тоа е капацитет што постои во личноста на наставникот, а води до однесување кое ги исполнува работните барања и носи до посакуваните резултати.

2. Технички (стручни) компетенции. Техничките компетенции го дефинираат она што наставниците треба да го знаат и можат да прават (знаења и вештини) за да можат своите улоги да ги извршуваат ефективно. Тие се поврзани или со генерички улоги (групи на слични работни места) или со одделни улоги (улога на специфични надлежности).

³⁵ Петковски, К., Славковска, И., (2012): *Современ наставник*, Херакли комерц, Битола, стр.39

³⁶ Michael Armstrong, *Human Resource management practice*, Philadelphia, SAD, 10th edition, стр.175-176

3.Академски компетенции. Академските компетенции се определени минимум стандарди на стандардите за остварување на поставените задачи и активности, изразени во начини на кои може да се забележани и оценувани во поглед на сертификација. **Елемент на компетентност** е опис на нешто што луѓето на дадени работни места треба да бидат во можност да го направат. Со тоа се проценува дали тие се надлежни за извршување на работната задача или не се надлежни.

Воспитно-образовниот систем денес пред себе има далеку посериозни задачи од тоа да изврши просто испорачување на сет од знаења од предходните до младите генерации, за тие да се спремни да си ја обезбедат својата егзистенција. Напротив, тоа веќе е само појдовна позиција, која единствено треба да послужи како прво скапило за младите поколенија на патот кон понатамошен сопствен и развој на општеството.

Наставникот е клучниот актер на промените во образованието. Еден од условите за успешно извршување на сложените улоги што ги подразбира наставничката професија се компетенциите на наставникот. Тие се стекнуваат во базичното образование, а се надоградуваат во текот на целиот работен век.

Потребните компетенции на наставниците се во тесна врска со барањата поврзани со компетенциите со кои треба да се стекнат учениците, за да можат да се справат со предизвиците на времето во кое ќе живеат и работаат. Односно, наставниците не ќе можат да ги воспитуваат и образуваат учениците на работи кои тие самите не ги поседуваат.

Наставникот треба да поседува компетенции за:

- предметот што треба да го предава;
- посветеност на напредокот и на постигнувањата на учениците;
- голем број стратегии за настава/учење;
- советување на ученици и родители;
- ефективна комуникација со групи и со поединци;
- создавање клима во која се одвива учење;
- ефективно управување со времето;
- оценување на очекуваните резултати од учењето и на постигнувањата на учениците;
- решавање проблеми преку соработка;
- реагирање на различните потреби на учениците;
- подобрување на средината за настава/учење;
- приспособување на курикулумот на конкретниот образовен контекст.

Наставникот во XXI век треба да биде одлично образован, флексибилен, комуникативен, информатички писмен, сосолдно познавање на најмалку еден странски јазик, инвентивен и посветен на работата.

Се разбира дека овие компетенции имаат универзален карактер, со тоа што врз нив влијание имаат спецификите на културата, доминантните вредности во неа, како и специфичните одлуки на оние кои ја креираат образовната политика. Но, во секој случај тие претставуваат репертоар од вештини, знаења и разбирања, кои се сметаат за соодветни за одредено време и прилики во кои новите наставници треба да се обучуваат, доколку сакаме да имаме компетентен кадар и квалитетно образование.

4.3. Карактеристики на современ и успешен наставник

Еден од условите за успешно извршување на сложените улоги кои ги подразбира наставничката професија е стручната оспособеност на наставниците, која се стекнува во базичното образование, а се надградува во текот на целиот работен век. Имено, професионалната квалификуваност на наставниците не смее да заврши со стекнувањето на дипломата. Тие мора да се оспособни сами да создаваат ново знаење. На наставниците не треба да им се доволни знаењата за општите законитости во наставата, туку со нивна помош треба да ја создаваат својата конкретна практика и неа постојано да ја развиваат и унапредуваат. Потребно е професионално усовршување на наставниците, со цел тие да служат на новите предизвици со кои се соочува образованието.

Улогата на наставникот се менува. Тој не е повеќе предавач и оценувач, туку првенствено организатор на наставниот процес, мотиватор, партнер во комуникацијата со децата, кој ги уважува како личности и на тој начин и тие самите него го прифаќаат како личност.³⁷ Наставникот се повеќе го напушта предавањето (вербалното пренесување на знаењата) како основен метод на настава, а доминантни се методите на активна настава и учење. Се афирмира настава, односно учење кое е осмислено, практично, во вид на надворешни практични активности, учење по пат на откритија, конвергентно (логичко) учење со помош на разновидни наставни помагала. Сето ова неопходно ја менува улогата на наставниците, поставува друг вид барања пред

³⁷Петковски К., Алексова М. (2004): *Водење на динамично училиште*, Биро за развој на образованието, Скопје, стр. 59

нив. Како организатор и мотиватор, наставникот треба да ги владее постапките на активирање односно мотивирање на учениците во наставата.

Успешниот наставник има директно влијание врз квалитетот на наставниот процес. Тоа е лик на наставник на 21-от век, богат на општо образовно и стручно поле, како и оспособен и мобилен на планот на стекнување потребни вештини за успешно реализирање на својата професија. Да се биде успешен наставник не значи само да се имаат големи знаења од својата област, туку треба да се поседуваат и организациони, менаџерски и комуникациски вештини, да се биде способен да се даваат инструкции и да се спроведува објективно оценување. Исто така успешниот наставник е одговорен за создавање пријатна клима во училницата, за промовирање ентузијазам, мотивирање и создавање ефективен однос наставник – ученик. Пред сè, да се биде наставник значи да се биде грижлив, разбирлив и да се поттикне љубов кон учењето.

Успешниот наставник поседува низа квалитети, кои ги вклучуваат професионалните и личните вештини. Како и која било друга професија со изразито хуманистичка ориентација, така и наставничката професија има една специфичност, а тоа е неможноста да се повлече остра граница помеѓу професионалното и личното. Во секој случај, наставникот како личност треба да биде во согласност со реалните случувања и антиципираните потреби, па поради тоа треба да поседува:³⁸

- **Стручност.** Стручноста е традиционална компетенција на успешниот наставник и таа сèуште е од есенцијална важност за наставата. Добриот наставник е важен извор на знаења и разбирања. Од успешните наставници се очекува да покажат темелно познавање на содржината на нивните наставни области. Тие треба да умеат да комуницираат со учениците за таа наставна содржина, користејќи методологија што е соодветна на возраста и способностите на учениците. Овие наставници се внимателни во планирањето и треба да останат во чекор со промените и достигнувањата на нивните специјализирани области. Начинот на кој наставникот ги стекнува и надоградува своите знаења, треба да се стави во контекст на концептот „учење за цел живот“. Исто така од голема важност е наставниците да сакаат безусловно да го делат сопственото знаење и да уживаат во процесот на учење, преку создавање на рефлексивна училница. Во една таква средина знаењето

³⁸Петковски, К., Терзиоска, В. (2013): МЕНАЦИРАЊЕ СО ЧОВЕЧКИТЕ РЕСУРСИ ВО УЧИЛИШТАТА, Модел и програма мза работно воведување на наставниците во училиштата, Херакли комерц, Битола, стр. 40-44

е споделено, односно и учениците и наставниците стануваат изучувачи, откривајќи го светот на предметот.

- **Педагошки компетенции.** Наставникот треба да биде компетентен на педагошки и дидактички план, за да може да пренесе широка лепеза на знаења и вештини. Успешните наставници познаваат повеќе методи на настава. Тие ги подразбираат различните нивоа на кои се наоѓаат учениците и треба да умеат да ги менуваат нивните стратегии за да ги задоволат потребите на сите ученици кои имаат различни способности. Успешните наставници се добри менаџери во училищата, поседуваат вештина да ги мотивираат учениците и постојано го следат успехот на учениците, како и својот личен успех. Овие наставници даваат посебен фокус врз стратегиите за стекнување знаења и вештини, врз стимулацијата и мотивацијата за учење, креативноста, соработката, самостојноста, критичкото мислење, способноста за решавање проблеми, анализата и синтезата. Наставникот треба да умее да го анимира и мотивира ученикот, за тој од пасивен слушател да стане активен учесник во наставата. Успешна училишта е онаа во која наставникот овозможил учениците да истражуваат и експериментираат со учењето како мерка за успех.
- **Компетентност за употреба на образовна технологија, ИКТ во наставата.** Ова е една од клучните работи што треба да ја поседува наставникот на 21-от век. Најважно е да се разбере технологијата во смисла на педагошки потенцијал и можност за нејзина интеграција во стратегиите за учење и организација на работата. Успешните наставници не само што треба да ги користат вештините за комуникација и современата технологија за пренесување на знаења, идеи и информации, туку тие мора исто така да комуницираат со родителите, другите наставници, нивните колеги и заедниците. Треба да бидат отворени и пристапни во пренесувањето на информациите. Тоа би значело дека покрај традиционалните средства на комуникација треба да користат и современи начини на комуникација, како електронска пошта и интерактивни вебстрани.
- **Организациски компетенции и способност за тимска работа.** Освен што успешниот наставник поседува добро познавање за својот предмет, тој е компетентен и има способности да организира и презентира наставни содржини, како и способност да го планира и реализира часот. Притоа, тој треба да поседува способност да создаде емотивна и физички безбедна училишна клима за

учениците. Успешен наставник умее добро да го испланира часот на таков начин што содржината ја прави интересна, ги олеснува објаснувањата и обезбедува многу извори погодни за потребите на учениците. Доброто планирање претставува предуслов за менаџмент и организација во училницата, на таков начин што обезбедува учење и интеракција, а учениците во истата се чувствуваат удобно. Исто така, многу е погрешно доколку на работата на наставникот се гледа како на индивидуална активност. Таа сè повеќе се трансформира во тимска работа и претставува дел од колективната „организација за учење“.

- **Флексибилност.** Наставникот мора да прифати дека барањата можат да се променат неколку пати во текот на неговата професионална кариера и во тој контекст не треба да ја интерпретира професионалноста како изговор за отпор кон промените. Стручното усовршување се рефлектира во професионалните напори кон постојано унапредување во својата област. Наставниците професионалци се забележуваат по нивните лични презентации, размислување, соработка, отвореност за промени, желбата да напредуваат и приспособливоста на разни ситуации.
- **Отвореност.** Ова е вештина која наставникот треба да ја научи. Таа се однесува како на отвореноста кон промените и предизвиците, така и на отвореност и искрен однос во работата со учениците, а исто така и во информирањето и соработката со нивните родители.

Евидентно е дека успешните наставници треба да ги поседуваат клучните компетенции, потребни за реализација на квалитетен воспитно-образовен процес. Знаењето од дадената област, заедно со добро планирање, јасни цели и комуникација, добра организација и менаџмент во училница, како и постојани високи и реални очекувања од учениците, се основните компетенции за успешен наставник. Оние наставници кои со помош на нивните професионални и лични вештини можат да ги инспирираат учениците да го искористат својот потенцијал за учење, се успешни наставници. Успешните наставници го комбинираат професионализмот со грижа, разбирање, правичност и добрина. Тие се страстни, ентузијастички, мотивирани за учењето и умеат да создадат позитивна училишна клима, каде учениците се чувствуваат удобни и имаат чувство на припадност. Успешниот наставник е наставник кој има определени особини, знаења и вештини, има изградени позитивни ставови, како и нагласена желба за успех и уште се нарекува современ или ефективен наставник.



Слика 4. Карактеристики наставникот на XXI век

5. МЕНАЏИРАЊЕ СО ЧОВЕЧКИ РЕСУРСИ ВО УЧИЛИШТЕТО – ЛИЧЕН, ПРОФЕСИОНАЛЕН И КАРИЕРЕН РАЗВОЈ НА НАСТАВНИЦИТЕ

5.1. Поим и дефинирање на менаџмент на човечки ресурси

*Најубавото место на светот можете да го сонувате,
создадете, осмислите и изградите...
Но, луѓето се онаа движечка сила која го претвора сонот во реалност.*

Менаџментот е сложен процес кој има различни значења. Тој претставува процес со којшто се насочуваат, планираат, мотивират, организираат, координираат и контролираат активностите во организацијата. Основниот ресурс на менаџментот се луѓето, а не технологијата, опремата и финансиите.

Поимот „човечки ресурси“ се однесува на сумата на човечките потенцијали во организацијата, која ја сочинуваат знаењето, способностите, вештините, креативноста, мотивацијата и работната енергија којшто е потребна за остварување на организациските цели. Тоа е вкупната интелектуална, психичка, физичка и социјална енергија којашто може да се развие во остварувањето на организациските цели.³⁹

Поимот „ресурс“ во овој контекст има приоритетно значење на извор, сила, можности, односно потенцијал. Тоа значи дека примарната задача на менаџментот на некоја организација не е само да обезбеди соодветни луѓе со потребните формални квалификации, туку и да ги открие и развива човечките потенцијали во организацијата и да ги стави во функција на остварување на организациските цели.

Менаџментот или управувањето се однесува на извршувањето на работите или на овозможување на работите да се случат, и тоа се однесува на процес којшто сите луѓе го прифаќаат како начин или култура на нивно живеење во организациите. Со други зборови, менаџментот им припаѓа на сите организации. Поаѓајќи од ова, следува дека процесот на менаџмент се среќава во секоја ситуација каде поединци се собираат заедно, со заедничка цел да ги достигнат договорените резултати. Менаџментот е целно насочен и се грижи за постигнување на резултати. Постоењето на резултати подразбира воспоставување на комплет или систем на вредности за природата на тие резултати и за нивното значење заради кое тие треба да се постигнат.

³⁹ Pržulj, Ž., (2011): Menadžment ljudskih resursa, Univerzitet Educons, Sremska Kamenica, стр.12

Менаџментот на човечки ресурси претставува процес на управување со луѓето во организациите на еден структуриран и темелен начин. Функцијата на менаџирање со човечки ресурси подразбира активности за ангажирање на кадарот, нивна обука и професионален развој. Тој е од стратешко значење за организацијата и е една од клучните функции на менаџментот според која и се појавил овој термин (eng. manage – да се управува, да се раководи). Значењето на улогата на човечкиот фактор во работењето може да се види од дефиницијата за менаџмент на Мери ПаркерФолет (Mary Parker Follett), којашто менаџментот го дефинирала како „обавување на работата преку луѓето“. Човечките ресурси претставуваат еден од изворите на конкурентска предност и сè поголем број на организации сфаќаат дека нивниот кадар е нивното најголемо богатство.

Човечките ресурси, односно луѓето, се највредниот, најскапиот и најсложениот потенцијал што го поседува една организација. Тие се жива материја која во светот на бизнисот чека да биде обликувана. Тајната на успешното обликување на таа материја е во управувањето со истата, односно во нејзиното менаџирање. Во тој процес секоја организација може да биде оригинална и токму поради тоа, со право се смета дека единствената вистинска разлика помеѓу една и друга организација е во менаџирањето на човечките ресурси, односно вработените. Ова тврдење ја покажува големата улога и важност на менаџментот и развојот на човечките ресурси.

Според Питер Дракер, денешните современи и стручни работници не се работна сила, туку капитал, кој е продуктивен и создава додадена вредност за својата организација. Организацијата е успешна и добра толку колку што се добри и успешни нејзините вработени. Како креативен и иновативен дел на секоја организација, луѓето имаат водечка улога во создавањето и одржувањето на нејзината конкурентска предност. Само високообразовани, правилно мотивирани човечки ресурси, со постојано и континуирано учење на нови деловни вештини, можат да одговорат на предизвиците кои ги наметнува новото деловно окружување.

Во литературата не постои единствена дефиниција на менаџментот на човечки ресурси. Под **менаџмент на човечки ресурси** се подразбира менаџерската активност која опфаќа: обезбедување, развој, одржување, приспособување, насочување и користење на човечкиот потенцијал согласно со целите на организацијата, со истовремено респектирање на индивидуалните потреби и цели на вработените. Кога се зборува за човечки ресурси во една организација, не се мисли само на вработените луѓе во таа организација, туку и на нивните вкупни вредности и потенцијали. Поимот

човечки ресурси го означува вкупниот човечки потенцијал во една организација: расположливите знаења и искуства, употребливите способности и вештини, можните идеи и креации, степенот на мотивираност и заинтересираност за остварување на организациските цели.⁴⁰ Тоа е вкупната интелектуална, психичка, физичка и социјална енергија што може да се развие во остварување на организациските цели.

Менаџментот на човекови ресурси е начин на кој организациите управуваат со своите вработени личности и влијаат на нивниот развој и усовршување.

Според Армстронг (Armstrong, 2006:9),⁴¹ „Менаџментот со човечките ресурси е стратешки и кохерентен пристап кон раководењето со највредните ресурси во една организација – луѓето кои работат таму и кои индивидуално придонесуваат за остварување на организациските цели“ .

Под менаџмент на човечки ресурси се подразбира делот од организацијата кој со својата работа и делување придонесуваа за постигнување на стратешките цели од организацијата, со тоа што ќе привлекува и ќе задржува квалитетни и стручно вработени луѓе, а исто така и ќе ги мотивира да работат на ефективен и ефикасен начин. Односно, улогата на менаџментот со човечки ресурси е да овозможи организацијата да постигнува успех со помош на луѓето во неа.⁴²

Дваесетипрвиот век се карактеризира со крупни и постојани промени во животот и работата во организациите. Во тие рамки почнува да се менуваат пристапот и филозофијата во функционирањето на самите организации. Ако порано се сметаше дека главни фактори за успешно функционирање на организациите и луѓето во нив беа материјалните вредности, денес зборовите **капитал** и **вредност** добиваат друго значење. Имено, атрибути на капитал и вредност за организацијата денес добиваат луѓето и нивните знаења, способности, вештини и нивниот креативен и развоен потенцијал. Затоа денес, човечките ресурси се сретнуваат во стручната литература и под името интелектуален капитал или потенцијал. Заеднички резултат на ваквите промени во сфаќањето и третирањето на современиот менаџмент и на функционирањето на организациите претставува менаџментот на човечки ресурси, како посебна научна дисциплина во рамките на менаџментот пошироко.

Менаџментот на човечки ресурси е стратешки и кохерентен пристап на една многу важна функција во менаџментот на организацијата: работењето на луѓето кои во

⁴⁰Кулић, Ж. (2005): *Управљање људским потенцијалима*, Радничка штампа, Београд, стр. 21

⁴¹ Македонски центар за меѓународна соработка (2008): *Менаџмент со човечки ресурси*, Борографика, Скопје, стр. 10

⁴² Đorđević Boljanović, J., Pavić, Ž. (2011): *Osnove menadžmenta ljudskih resursa*, Univerzitet Singidunum, Beograd стр. 5

неа индивидуално или колективно придонесуваат за постигнување на целите на работата (бизнисот). Основната цел на менаџментот на човечките ресурси е: ефикасно и ефективно работење и развој на организацијата преку развој и оптимално искористување на човечките капацитети. Во тој контекст, треба да се наведат три групи на посебни цели, коишто се компатибилни со оваа основна цел: економска, социјално – психолошка и организациска.⁴³

Во последната деценија се развива потполно нова филозофија на менаџментот со човечки ресурси, филозофија којанастојува враќање на пристапот кон човекот како комплексно и единствено, емоционално и ирационално битие, а не исклучиво како рационално битие. Менаџментот на човечки ресурси, како сублимирани израз на новата филозофија и пракса на менаџментот, е резултат на брзата промена во современиот свет и важноста која се придава на луѓето и нивните потенцијали. Човечките ресурси се најважни ресурси во една организација и кон нив треба да се искажува највисок степен на внимание и заинтересираност. Луѓето, нивниот развој, можностите и мотивацијата, како и начинот на кој се управувани, стануваат одлучувачки фактор на конкурентската способност во развојот на секоја организација.

5.2. Менаџмент со човечките ресурси во воспитно–образовна организација

Менаџментот како пристап во работата не е присутен само во бизнис сферата, туку и во општествената сфера, иако таму продира и се етаблира релативно бавно. Според тоа, слободно може да се каже дека денес, еден од најупотребуваните зборови во современото живеење во општеството и работење во деловниот свет е, секако, зборот менаџмент.

Новата улога на менаџирање во образованието, подразбира примена на нови знаења за менаџирање на воспитно-образовните организации како иновативни организации кои континуирано и трајно учат.

Принципите на глобализација подразбираат менаџирање преку усогласување на материјалните, човечките и другите потенцијали во воспитувањето и образованието, а од органите на управување и раководење се очекува оптимално остварување и реализирање на целите на образовниот систем. Добрите и оспособени менаџери на

⁴³<http://en.wikipedia.org>, посетено на 7.8.2018

воспитно-образовните организации особено се занимаваат и се грижат за одржувањето на позитивното работно окружување и атмосфера за учење. Прифаќајќи го директорот како организациски менаџер, училиштата стануваат центри за иновации во наставата. Способноста на директорите како организациски менаџери се темели токму на поддршката и задржувањето на добрите наставници. Тие особено им се посветуваат на оние вработени, кои не се доволно оспособени и не придонесуваат доволно за наставата. За добри воспитно-образовни организации се сметаат оние кои се во состојба да го задржат квалитетот на наставниците и кои брзо ќе ги оспособат оние наставници кои покажуваат послаб квалитет. Затоа директорите на училиштата како менаџери треба добро да ја знаат практиката за менаџирање со кадарот.

Поимот на раководење во образованието, како и поимите на управување, водење и организирање, или општо менаџментот, се огледува во реализацијата на целите на воспитанието и образованието. Многу автори наведуваат дека за добро раководење во сите дејности, па така и во образованието, односно во воспитно – образовните организации, потребно е да се знае: планирање, организирање, управување со човечките потенцијали, грижа за луѓето, водење, вреднување на оствареното и контролирање.

Соодветното менаџирање со човечките ресурси во секоја воспитно – образовна организација директно се одразува на квалитетот и успехот во работата на организацијата.

Еден од основните принципи на менаџментот на човечки ресурси е вистинскиот човек да биде на вистинското место и во вистинско време, притоа секој да добие она што му припаѓа и на секој подеднакво да му се овозможи да напредува според своите способности, квалитети и резултати. Поради ова, задача на училиштето не е само да вработува луѓе со соодветни квалификации, туку и да ги открива, активира и надоградува нивните потенцијали, како потоа би ги мобилизирала кон остварување на целите и визијата на училиштето, а со тоа и кон задоволување на нивните лични интереси и цели.

Образованието е еден од најважните начини за остварување личен развој и изградба на односите меѓу поединци и групи, па поради тоа треба да се посветува доволно внимание на менаџментот на човечки ресурси.

Менаџментот во училиштето:

- вклучува голем број луѓе, и тоа на посреден или непосреден начин;

- мора да се практикува професионално, чесно и веродостојно;
- има значајна улога за меѓучовечките односи, и тоа како за тие внатре во училиштето, така и за оние од окружувањето;
- овозможува прибирање информации и нивна дистрибуција за сите релевантни прашања за училиштето и за неговото работење;
- ја зголемува општествената одговорност што треба да ја има училиштето;
- им ја обезбедува потребната виталност на вработените преку флексибилноста и адаптибилноста, со цел да одговорат на зголемените барања на општествената заедница и пазарот на трудот.

Наведените елементи укажуваат дека доколку училиштата сакаат успешно да функционираат, потребно е во работењето да се потпираат врз современиот менаџмент и врз процесот на формирање менаџерски тимови, способни да одговорат на пазарните услови на работење. Постојењето на менаџмент на човечките ресурси во образованието, директно влијание врз ефикасноста и ефикасноста на наставата.

Ефективноста односно **успешноста** може да се дефинира како способност да се детерминираат и постигнуваат целите. Тоа значи дека успешноста ќе биде мерка за тоа колку организацијата ги прави вистинските работи.

Ефикасноста⁴⁴ е мерка за тоа колку организацијата тоа го прави на „прав“ начин. Станува збор за внатрешен индикатор, односно за способност да се оптимализира користењето на ресурсите во достигнувањето на организациските цели.

Работењето во училиштата треба да биде успешно на ефикасен начин, а тоа може да го обезбеди менаџментот на човечки ресурси, кој во воспитно - образовниот систем игра сè позначајна улога. Менаџментот на човечки ресурси, претставува и дел од системот на управување во современата училишна организација, а може да се дефинира како систем кој што ги опфаќа сите менаџмент одлуки на стратегијата, политики и активности кои директно влијаат на вработените во училиштето: нивното однесување, резултатите, ставовите, вредностите и мотивацијата.⁴⁵

Ефективноста(адаптибилноста)⁴⁶ или успешноста е дефинирана како способност да се постигнуваат и достигнуваат целите и обезбеди квалитетно образование. Во поново време како синоним за ефикасност се споменува адаптибилност. Тоа доаѓа од

⁴⁴ Кралев, Т. (2009): *Основи на менаџментот*, Универзитет за туризам и менаџмент, Скопје, стр. 17

⁴⁵ Гоцевски, Т. (2008): *Образовен Менаџмент*, Македонска Ризница, Куманово, стр. 52

⁴⁶ Стоилковска, А. (2005): *Како да се изгради здрава училишна клима*, Херакли Комерц, Битола, стр.29

потребата, секое училиште постојано да се менува и адаптира на современите потреби на средината во која опстојува, но и пошироко.

Иновациите во наставата и училиштето или развивањето на ефективни методи на учење и подучување во насока на учењето за цел живот, стануваат алатки за успехот.

Според Петковски и Јошевска, за успешно исполнување на целите и функциите на менаџментот со човечки ресурси во образованието, нужно е разбирањето на неговата важност и спознанието дека квалитетниот човечки потенцијал е основна претпоставка за поквалитетна работа на образовните установи. Постојат повеќе карактеристики/разлики на успешните училишта кои покажуваат грижа за вработените, споредено со оние кои тоа не го прават.

Табела 1. Основни карактеристики на грижата за човечките потенцијали во училиштата⁴⁷

Успешни училишта	Неуспешни училишта
Искажуваат реален интерес за вработените, како највреден капитал Овозможуваат и поттикнуваат системско оспособување, стручно усовршување и напредување на вработените	Не покажуваат интерес за вработените и ги сметаат за не многу важни ресурси Не вложуваат во луѓето и не водат грижа за нивното стручно усовршување
Применуваат разработен систем за наградување	Немаат системски уредено професионално напредување на вработените
Вработените ретко отсутнуваат од работа	Вработените често отсутнуваат од работа и бараат друго вработување
Директорот на вработените им дава системска поддршка при работата	Водењето од страна на директорот е автократско, нефлексибилно и ригидно
Се поттикнува учеството на вработените во сите полиња на живот и работа на училиштето	Внатрешните комуникации се неразвиени и слаби

Подрачја каде директорот најмногу менаџира со човечките потенцијали се четирите области на работа на директорот на установата:

1. Планирање на потребите на човечки ресурси;
2. Обезбедување и селекција на човечки ресурси;
3. Мотивирање и наградување на вработените;
4. Образование и развој на вработените;

⁴⁷Петковски, К., Јошевска, Ф.,(2015):Предизвиците на менаџментот и лидерството во воспитно-образовните организации, Херакли комерц и Друштво за консалтинг и услуги „Коучинг-Н“, Битола, стр.37

Менаџирањето со човечките ресурси е важно во добри времиња, заради вработување на најдобрите, за најдобрите да се задржат во организацијата и да им се овозможи професионален развој, но е важно и за во лоши времиња, за да со задоволни вработени, се постигне повеќе и надмине кризата.

Сé поизразена е свеста и потребата за што поефикасно искористување на човечките потенцијали внатре во секоја дејност – така и во образованието. Менаџментот со човечки ресурси обединува работи и задачи врзани за луѓето, нивното обезбедување-регрутирање, изборот, образованието и други активности околу нив. Секое општество поседува специфики во оваа област, па така и македонското. Менаџментот со човечки ресурси има стопански, социјални и развојни цели, а се остварува преку основните функции на управување со тие потенцијали. Директорот има голема улога, во пронаоѓањето и обезбедувањето на квалитетни луѓе, во нивниот личен и професионален развој, како и во мотивираноста и задоволството што ги имаат при работата.

5.3. Менаџмент на интелектуалниот капитал во училиштето

Денес, конкурентноста на една организација, па така и на училиштето како воспитно-образовна организација, не ја одредува физичкиот имот, туку интелектуалниот капитал на вработените во таа организација. Притоа, најзначајните разлики меѓу успешните и неуспешните организации не се во човечките потенцијали, туку во начинот на препознавање, користење и развивање на тие потенцијали.

Кога пазарот се шири, неизвесноста расте, технологијата се развива, конкуренцијата се зголемува и зајакнува, а производите и услугите брзо застаруваат и исчезнуваат од пазарот, успешните организации ги карактеризира нивната способност перманентно да креираат нови знаења кои ги шират на сите нивоа во организацијата и ги вградуваат во нови технологии, процеси, производи и услуги (Марцикиќ и Радованов, 2011). Клучната улога во овие активности ја имаат токму вработените, кои со своите способности, вештини и креативни идеи одговараат на поставените предизвици.

Денес, главната вредност на организацијата е знаењето, креативноста, способноста, иновацијата и желбата за учење. Промената на вредноста на организацијата резултирала и со промени во квалификационата структура на

вработените. Според Сундаќ и Шваст (Sundać & Švast, 2009), „работник на знаење“ е секој вработен кој придонесува за остварување на целите во организацијата, кој е вклучен во решавањето на проблемите, високо е едуциран и континуирано вложува во своето знаење, има висок степен на автономија и одговорност во организацијата, вреден е и мотивиран за работа, флексибилен и приспособлив, самоуверен и упорен. Со оглед на тоа дека знаењето мора континуирано, во текот на целиот работен век да се обновува и иновира, организациите се принудени да ги вработуваат само оние работници кои се флексибилни и подготвени за перманентно учење.

Основна претпоставка за развој на општеството е знаењето, кое треба да биде високо вреднувано, односно на ниво на образовните институции, организации и држава, знаењето да биде препознаено како ресурс за решавање на проблеми, било да се тие индивидуални или општествени.

Во институциите на образовниот систем, менаџирањето со човечките ресурси, како исклучителен капитал на секоја организација, има особено големо значење. Од развојот и ефективното користење на расположливиот интелектуален капитал, во многу ќе зависат и резултатите што ќе ги постигнуваат воспитно – образовните организации. За таа цел, во образовниот сектор постојат голем број на алатки со кои може да се предвиди и програмира потребата од наставен и ненаставен персонал. Во тој контекст програмата: „Образование за сите“ (Education for All - EFA), реализирана со финансиска поддршка на УНЕСКО, придонесе за градење на национални капацитети потребни за развојот и користењето на модели кои ги симулираат образовните политики и стратегии.

Менаџментот според цели, во случај на човечките ресурси во секторот образование, е комплексна материја што треба да ја користат земјите во развој. Меѓутоа, постојат многу специфични пречки и недостатоци во овие земји, како, на пример:

- неверодостојни бази на податоци;
- постојани и чести промени;
- недостаток од специфичности во описите на работните места;
- ретки можности за планирање и развој на кариера;
- сериозни регионални нееднаквости;
- скромно годишно буџетирање.

Не постои држава која не се бори за надминување на овие проблеми. Големиот број на вработени во секторот за образование, е причината поради која тие постојано се наоѓаат соочени со предизвиците што се исправени пред нив и огромните, честопати неуспешни напори.

Подобрувањето на квалитетот на наставата е влезна точка на секоја стратегија на сите реформи и реформски зафати. Тоа претпоставува дека, ако не постои таква програма за обука на наставниците и стручните соработници што ќе биде доволна да ги подготви за време на целата нивна кариера, тогаш неопходно им е потребна континуирана надградба. Обуката на работното место (интерни обуки со екстерен или интерен обучувач), е веројатно најмоќната алатка за подигнување на нивото на компетенции и за одржување на стручните (со)работници, наставниците и воспитувачите во чекор со новите трендови во образованието. Меѓутоа, истата честопати има само скромно место во програмите на соодветните министерства од аспект на обезбедена финансиска поддршка.

Постојното образование во земјите во развој, е работа во тек, при која ниту средствата, ниту пак целите и излезите се разјаснети на било каков оперативен начин. Во отсуство на јасна концептуална рамка за наставничката професија или јасен поим за кариера, отсуство на некаква поврзаност помеѓу иницијалното или формалното образование на вработените во воспитно – образовните организации, пред вработувањето, како и програмите за обуки во текот на службата, се јавуваат проблеми и се усложнува задачата на дефинирање содржини и обезбедување на програми за обуки на наставниците, воспитувачите и стручните (со)работници, во текот на нивните кариери.

Постоечките обуки на работното место мора да се преиспитаат во контекст на глобалната визија, земајќи ги предвид двојната димензија на стекнување вештини - пред вработувањето и по вработувањето. Независните функции на секоја од овие димензии, мора да бидат разјаснети во светлината на саканиот профил на наставникот, како и на очекувањата на Министерството за образование. Притоа, ќе се види дека се пројавуваат три широки принципи:

1. Спојување на компетенциите на наставникот и воспитувачот кои ќе ги вклучуваат и суштинските и педагошките аспекти, како и социјалните импликации на наставата;
2. Потребата да се разјаснат профилите на вештините на наставниците и воспитувачите во светлината на барањата на наставната програма, земајќи ја предвид и социо-економската реалност;

3. Потребата за флексибилност во овие профили, за во иднина да се олесни обуката и подготовката на наставниот и воспитниот кадар за нови, сосема различни предизвици.

5.4. Личен, професионален и кариерен развој на наставниците

„Девет десеттини од мудроста се состои во тоа да бидеш паметен во вистинскиот момент.“

Теодор Рузвелт

Бидејќи живееме во време кога се случуваат големи промени и брз технолошки развој во секоја сфера, па така и во сферата на образованието, организациите, т.е. нивните вработени мораат постојано да учат и да се менуваат за да ги задоволат потребите на своите клиенти. Токму од таа причина, сè повеќе се засилува акцентот којшто се става на обуката и развојот на вработените.⁴⁸

Континуираното усовршување на поединецот, или како што често се вика „учење за цел живот“, е збир од образовни активности што се преземаат за образование на човекот во текот на неговиот работниот век и живот. Според тоа, секое перманентно образование всушност е стручно - професионално усовршување и развој.

Развој и обука - Развојот се однесува на формалното образование, работните искуства, односите и процената на особините и способноста, коишто на вработените им помагаат да се подготват за иднината. Развојот го вклучува и учењето коешто не е неопходно врзано со работата на вработениот. Традиционално, обуката е сосредоточена на подобрување на успешноста на вработените во извршувањето на својата тековна работа. Развојот им помага да се подготват и за други позиции во организацијата и ја зголемува нивната можност за преместување на работни позиции кои можеби сè уште и не постојат. Исто така, развојот им помага на вработените да се подготват за промените на нивното работно коишто може да произлезат од новата технологија, новите барања на корисниците и сл.

Развој и кариера – Традиционално, кариерите се опишувани на повеќе начини, и тоа: како след на позиции во рамките на исто звање; во контекст на раздвиженост во организацијата; како карактеристика на вработените. Кариерата на секој вработен се состои од различни работи, позиции и искуства. Новиот концепт на кариера честопати се нарекува и *флексибилна кариера*. Тоа е кариера која често се менува врз основа на

⁴⁸<https://www.seminarski-diplomski.co.rs/LJUDSKI%20RESURSI/ZaposljavanjeRazvojLjudskihPotencijala.html>, посетено на 17.2.2020

личните интереси, способности и вредности и промените во работното окружување. За разлика од традиционалната кариера, вработените овде ја преземаат најголемата одговорност за управување со сопствената кариера.⁴⁹

Наставниците кои постојано се усовршуваат, согледуваат повеќе проблеми во својата работа, но истовремено се зголемува нивната можност да најдат решение за таквите проблеми.

Секој вработен во организацијата треба постојано да ги согледува можностите за својот:⁵⁰

- Личен,
- Професионален/стручен и
- Кариерен развој

Според Петковски и Терзиовска⁵¹, **личен развој** на поединецот е она што води кон негов индивидуален растеж, напредок и учење. Тоа е негово право и обврска, но и личен избор. Станува збор за подобрување на неговите перформанси што не мора директно да влијаат врз подобрувањето на неговата работа. Така на пример, личното усовршување на вработените денес како клучни моменти ги има усовршувањето на знаењата и вештините за користење на информатичко – комуникациската технологија, учењето странски јазици, стекнувањето на некои социјализирачки вештини, како на пример, тимската работа, деловното комуницирање, лидерството итн. За таа цел, денес на располагање има многу можности, пред сè интернетот, користењето на литература, симпозиуми, семинари, различни форми на обука и слично.

Личното усовршување бара упорност, доследност и многу одрекување, со други зборови самодисциплина. Наставниците со висок степен на лична усовершеност живеат во постојана состојба на учење. Тие никогаш не застануваат. Личното усовршување не е нешто што се поседува, тоа е процес и дисциплина која се развива во текот на целиот живот. Еднаш стекнатото знаење нема траен карактер, па поради тоа наставниците се должни постојано да ги надградуваат своите професионални компетенции. Личното усовршување на наставниците ќе го поттикне и поддржи и нивниот професионален развој, односно нивното стручно усовршување.

⁴⁹<https://www.seminarski-diplomski.co.rs/LJUDSKI%20RESURSI/ZaposljavanjeRazvojLjudskihPotencijala.html>, посетено на 17.2.2020

⁵⁰ Петковски, К., Стоилковска, А. (2010): *Менаџмент на човечките ресурси*, Универзитет за туризам и менаџмент, Скопје, стр. 265

⁵¹, Петковски, К., Терзиовска, В. (2013): *МЕНАЦИРАЊЕ СО ЧОВЕЧКИТЕ РЕСУРСИ ВО УЧИЛИШТАТА*, Модел и програма за работно воведување на наставниците во училиштата, Херакли комерц, Битола, стр.47-48

Ако под **професионален развој** се разбира постигнување на врвна компетентност на поединецот во неговата стручност, јасно е дека од интерес на секој водач е да ги поттикнува следбениците, постојано да го надградуваат своето знаење. Од друга страна пак, вработените ќе бидат мотивирани професионално да се развиваат и усовршуваат, бидејќи нивниот професионален развој е услов за кариерен развој.

Еден од најзначајните индикатори кој директно влијае на квалитетот на образованието е оспособеноста на вработените, па така и на наставниците, да ја вршат својата професија. Секоја воспитно - образовна организација би требало да има изработено програма за професионално усовршување и утврдување на потребите на вработените за обука. Програмата треба да се базира на податоците добиени од евалuatorско – истражувачката функција на менаџментот.

Доколку стручното усовршување се врши непланирано и надвор од училиштето, преку индивидуален пристап кон наставникот, постои поголема веројатност дека многу обуки и во нив вложените средства нема да ги дадат очекуваните ефекти. Кај ваквиот пристап, постојат некои пропусти:⁵²

- наставниците не ги добиваат соодветните совети во поглед на своето стручно усовршување и развој;
- стручното усовршување е личен избор на секој наставник, па затоа некои го користат многу, а некои малку или воопшто не го користат;
- стручниот развој и стручното образување на наставниците често не се поврзани со потребите на училиштето;
- најмногу стручно усовршување постои вон училиштето; и
- резултатите и користа од индивидуалниот стручен развој на наставниците не се пренесуваат на другите во училиштето.

Затоа е потребно стручно усовршување на наставниците да се планира на ниво на поединци во училиштето, но и на ниво на целото училиште. За таа цел е потребно да се направи анализа на индивидуалните и заедничките потреби на наставниците и училиштето во целина. Така на пример, индивидуално, на некој наставник му е потребна обука за оценување, на друг за планирање на наставата и изработка на дневни подготовки и сл. Но, на пример денес, потреба на сите наставници во едно училиште е да се организира стручно усовршување за користење на ИКТ во наставата, за интегрирање на еколошката едукација во настават, за интегрирано планирање и друго.

⁵² Hargreaves, D. & D. Hopkins (2001): *Šola zmore več – Managementin praksa razvojnoga načrtovanja*, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, стр.139

Професионалниот развој на наставниците во училиштата, како процес на нивно перманентно усовршување и подобрување, има своја специфика. Таа се состои во тоа што во овој процес може да се издиференцираат две компоненти:

- Усовршување и подобрување на знаењата и вештините од нивната потесна струка или област; и
- Усовршување и подобрување на знаењата и вештините од технологијата на областа во која делуваат.

Во рамките на училиштата, првата категорија е поврзана со поединецот или некоја група, на пример стручните активни, додека втората категорија се однесува на сите воспитно – образовни кадри вклучени во наставата.

Професионалниот развој, започнува во детството, но не завршува со изборот на занимањето и вработувањето, туку претставува целоживотен процес. Покрај близината на поимите **професионален развој** и **кариера**, во литературата наидуваме на изедначување на кариерата со текот на професионалниот развој. (Ćamilović, 1993: 83). Кандас и Ханси не го поддржуваат изедначувањето на термините **професионален развој** и **кариерен развој**, и напоменуваат дека терминот **професионален развој** е со пошироко значење и дека развојот на кариерата е оној дел од професионалниот развој којшто се одвива во текот на целиот работен век, на одредено работно место ии работна организација. (Kantas & Hantzi, 1991: 1).⁵³

Кариерниот развој на секој вработен е во тесна врска со неговиот личен и професионален развој. Што се однесува пак до кариерниот развој на наставниот кадар во едно училиште, не постои систем за градење на кариера како наставник и присутно е мислењето дека единствен пат за градење на кариера на еден наставник е само патот што води до менаџер (директор) на училиште, што навистина е погрешно.

Според Бредли,⁵⁴ стручното усовршување им нуди на наставниците активности што им го подобруваат изведувањето на постојната наставничка работа, ја унапредуваат нивната развојна кариера и му нуди на училиштето активности коишто им помагаат на учениците на тој начин што ги засилуваат подрачјата во кои моментално училиштето има проблеми, но и водат кон поставување на повисоки цели и барања од страна на сите субјекти во училиштето.

⁵³ Marušić, V. Milica; *Sistemi obrazovanja nastavnika i modeli njihovog profesionalnog razvoja - komparativna analiza srbije i grčke*- doktorska disertacija, Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet, стр.5-6

⁵⁴ Bradley, H. (1991): *Staff Development*, London: The Falmer Press, стр.2

Личниот и професионалниот развој на наставниците треба да биде приоритетна и многу значајна задача на менаџментот во секое училиште. Развојот на човечките ресурси не е само тренд, туку и вистинска потреба. Новото време бара училишта од нов тип, а тие пак бараат нов тип на училишен кадар, директори, наставници и стручни служби, способни да ја реализираат мисијата и визијата на училиштата.

Личниот план за професионален развој на наставниците се прави врз основа на самопроцената на нивото на развиеност на сите компетенции за професијата наставник.

Во Република Северна Македонија, професионалните компетенции, професионалниот развој и стручното усовршување на наставниците се регулирани со **Закон за наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта**, донесен на 30 јули 2019 година, според член 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29 и 30.⁵⁵

⁵⁵СОБРАНИЕ НА РЕПУБЛИКА СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА Врз основа на членот 75, ставови 1 и 2 од Уставот на Република Северна Македонија, претседателот на Република Северна Македонија и претседателот на Собранието на Република Северна Македонија издаваат Указ за прогласување на законот за наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта. Се прогласува Законот за наставниците и стручните соработници во основните и средните училишта, што Собранието на Република Северна Македонија го донесе на седницата одржана на 30 јули 2019 година

6. ОРГАНИЗАЦИСКО УЧЕЊЕ

6.1. Дефинирање на организациското учење

Низ годините, многу се истражувало за изворите на конкурентската предност на организациите, но на крај, кога се анализирале учиноците на подинечните извори, се наметнал заклучокот дека не постои одржлива конкурентска предност без збир од знаење во организацијата, начините на коишто се користи тоа знаење и брзината на стекнување на нови знаења. (Prusak, 1996.: ix). Во тие нови околности, се наметнала една одржлива стратегија за справување со постојаните промени, а таа е – **непрекинато учење и создавање на знаење.**⁵⁶

Според Јошевска, организациското учење е процес кој настанува како резултат на индивидуалното учење на секој поединец во организацискиот систем. Но, индивидуалното учење на поединецот не е гаранција дека само по себе ќе се случи организациското учење. Ваквата условеност произлегува од водствените вештини кои се присутни во самата организација. Доколку поединецот, како основна клетка на организацијата, во целост или тимот како нејзин составен дел, не е доволно мотивиран да се фати во „костец“ со сите предизвици кои ги носи современото време, нема да се случи организациско учење. Поединецот најдобро учи од сопственото искуство. Доколку таквите знаења не се споделат, организациското учење нема да се достигне. Системите во кои тоа недостасува се наоѓаат во фаза на постојано стареење, кое, во даден момент, ќе предизвика „умирање“ на целокупната организација. Улогата на водачот во спречување на ваквиот процес е да создава услови за градење на организациска култура во која мотивираните членови заеднички ќе го достигнат процесот на највисокото учење – организациското.⁵⁷

Литературата за организациското учење е полна со различни интерпретации за тој концепт. Според Алберт Бандура,⁵⁸ постојат три типа на индивидуално учење, кои го условуваат степенот на организациското учење. Прв и најнизок облик е **имитационото учење**. Тоа настанува во моментот кога поединецот за првпат доаѓа во организацијата. Во таа ситуација тој избира модел (поединец или мала група) кој ќе

⁵⁶ M. Klindžić, I. Galetić: Organizacijsko učenje kao izvor konkurentске предности - stvaranje konteksta za potporu organizacijskom učenju, EKONOMSKI PREGLED, 66 (1) 3-30 (2015), стр.5

⁵⁷ Фанче Јошевска, Докторска дисертација „Моделот на тимско водство според Хил и организациската рамка според Адаир како потребни фактори за ефикасност и ефективност во работата на една организација, Универзитет „Св. Климент Охридски“ – Технички факултет – Битола, 2014, стр.89

⁵⁸ Luthans, F. (1992). *Organizational behavior*, Hightstow: McGraw Hill, Inc, стр. 12

претставува пример од кој ќе учи по пат на имитирање. Тоа е првиот вид на учење во организацијата кое во наредната фаза преминува во посложен вид, кога поединецот, анализирајќи го своето однесување и знаење, врши корегирање на истото со цел да ги надмине негативните сегменти на однесување и нивна замена со позитивни. Тоа е процес кој настанува со примена на **корективното учење** придостигнување на повисоката фаза на учење-**когнитиво**. Според Крис Аргирис,⁵⁹ највисокиот облик на учење настанува со почетоците на **организациското учење**.

Во моментите кога организацијата, како целина, ги воочува претходно направените грешки и се обидува истите да ги корегира со преземање на конкретни активности, настанува **единечното учење**. Доколку при корегирањето на грешките воорганизациското работење се применат и одреден вид на модификации, настанува**двојното учење**. Во услови кога организацијата има големи тешкотии во работењето,кои го доведуваат во прашање нејзиниот опстанок, активностите кои заеднички сеприменуваат за надминување на ваквата состојба го градат **инструменталното учење**. Највисокиот вид на учење е **генеративното** кое настанува во состојба кога организацијата ја креира својата иднина, а нејзините членови претставуваат активнимислители кои ја определуваат динамиката на работење на секој процес на целокупниот систем. Во контекст на видовите учења, Вилијам Исак⁶⁰ ја развива теоријата на т.н. **тројно учење**. Потенцирајќи го дијалогот како стратегија наорганизациското учење укажува на неговото влијание врз менување на индивидуалните и организациските претпоставки за светот што ги опкружува. Покрај дијалогот како стратегија на организациското учење, се јавуваат истратегииите на: лабораториско учење, антиципативно учење, трансфер на формалната обука, како и менаџмент на знаења. Развојот на овие стратегии го овозможува развојот на дисциплините за учење.

Организациското учење претставува основно средство со чија помош организациите создаваат иновации, развиваат идеи, се приспособуваат на околината и создаваат конкурентска предност(Argote, 1999).⁶¹

Но, за да се случи организациско учење, потребни се следните фактори, кои имаат огромно влијание врз веројатноста да се случи учењето, а тие се: *организациска*

⁵⁹ Argurys, C. (1976). *Organizational learning and effective management information systems: a prospectus for research*, Working Paper, Combridge: Harvard University, стр. 68

⁶⁰ Смилевски, Ц. (2001). *Менаџерското образование како стратегија за премин кон пазарно стопанство во Република Македонија*, Институт за социолошко и политичко правни истражувања: Скопје, стр. 42

⁶¹ Klindžić, M., Galetić, I.: *Organizacijsko učenje kao izvor konkurentske prednosti - stvaranje konteksta za potporu organizacijskom ucenju*, EKONOMSKI PREGLED, 66 (1) 3-30 (2015.) стр.8

култураи водство коишто го поттикнуваат учењето, *стратегија* којшто овозможува флексибилност, **организациска структура** којашто овозможува иновативност и **околина** којашто го поддржува учењето. Ваквата организација е способна брзо да ги комбинира и рекомбинира вештините, компетенциите и ресурсите во целата организација за да може да одговори на промените на околината. Исто така, таа организација значително се разликува од традиционалната организација којшто била ефикасна во околината во која имало минимални промени, а напредокот во технологијата бил релативно бавен. Меѓутоа денес, традиционалните организации не се долгорочно одржливи. На следната табела може да се видат карактеристиките на традиционалните организации и организациите коишто се дизајнирани за постојано учење и приспособување на околината.⁶²

Табела 2. Споредба помеѓу традиционалната организација и организацијата изградена за учење и промени

Традиционална организација	Организација изградена за учење и промени
Стратегија: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Скенирање на околината ✓ Културата како ограничување на промената 	Стратегиски: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Можни алтернативни сценарија за иднината ✓ Создавање потенцијал за спроведување на промените
Компетенции и способности: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Што е тоа што може добро да го направиме? 	Создавање и додавање на вредности: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Што треба да направиме за да научиме?
Дизајн: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Силоси на информации ✓ Рационално донесување на одлуки ✓ Водачи како херои ✓ Награди за работа 	Дизајнирање: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Транспарентност на информациите ✓ Импровизација ✓ Водство како тимски спорт ✓ Наградување на вештините и учинокот

Извор: Worley, C., Lawler, E. (2006). „Designing Organizations as if Change Matters“, CEO Publication G 06-5(494). Center for Effective Organizations – Marshall School of Business, стр. 15

Дека организациското учење е сложен процес кој вклучува различни организациски нивоа и различни учесници, денес е општоприфатен факт. Додека на поединците примарната улога им е создавање на знаење, примарна улога на

⁶² М. Klindžić, I. GaKlindžić, M., Galetić, I.: Organizacijsko učenje kao izvor konkurentске предности - stvaranje konteksta за potporu organizacijskom ucenju, EKONOMSKI PREGLED, 66 (1) 3-30 (2015), стр.8,

организацијата претставува примената, односно искористувањето наместо создавање на знаење.⁶³

6.2. Лично мајсторство

Од степенот на организациското учење условен е и опстанокот и развојот на секој организациски систем. Основна детерминанта на организациското учење, е индивидуалното учење каде што индивидуата го развива сопствениот кариерен и професионален развој и го достигнува личното мајсторство. „Кога личното мајсторство ќе се претвори во дисциплина, активноста која ја интегрираме во нашите животи, ги отелотворува двата правци кои лежат во неговата длабочина. Прво е постојаното размислување за она што ни е важно. Честопати, посветуваме премногу време излегувајќи на крај со проблемите кои нè следат на нашиот пат, што предизвикува да забораваме зошто воопшто се наоѓаме на тој пат. Тоа резултира од фактот што често имаме нејасно и непрецизно гледиште за тоа што ни е важно.“⁶⁴ Вториот сегмент или движење е учењето кое овозможува поедноставно да ја согледаме нашата реалност. Доколку знаеме каде се наоѓаме и каде сакаме да стигнеме, веќе се создадени услови за индивидуален и организациски развој. Во моментот кога ќе ја воочиме нашата сегашност и посакуваната иднина настанува процесот на „креативна тензија.“⁶⁵ Суштината на личното мајсторство се состои во тоа, како да ја создадеме креативната тензија во нашиот живот и како постојано да ја одржуваме.

Учењето, кое произлегува и го развива личното мајсторство, не претставува процес на усвојување нови информации. Тоа овозможува проширување на нашите способности кои овозможуваат достигнување на резултатите и успехите во нашиот личен и професионален живот. Ваквите личности имаат точно определени цели и визији. За нив визијата не претставува оптоварување или нејасна слика на сопствениот успех. Тоа се личности кои визијата ја доживуваат како предизвик. „Луѓето со висок степен на лично мајсторство постојано учат. Тие никогаш не „стигнуваат.“ Понекогаш јазикот, како во случајот „лично мајсторство“, создава погрешно чувство за недвосмисленост, црно или бело. Но, личното мајсторство не е нешто што поседуваме. Тоа е процес. Тоа е дисциплина на оние кои се активно свесни

⁶³ Ibid, стр 8

⁶⁴ Sengi, P. (2007). *Peta disciplina: Umeće i praksa organizacije koja uči*, Novi Sad: Asee, стр. 153

⁶⁵ Ibid, стр.153

за своетонезнаење, својата некомпетентност за областите во кои можат да се усовршуваат. Тоа се самоуверени личности. Парадоксално? Тоа е само за оние кои не можат да видат дека наградата лежи во патувањето.“⁶⁶

6.3. Личната визија како дисциплина на личното мајсторство

„Визија без акција е сонување. Акција без визија е случајна активност. Визијата и акцијата заедно можат да го променат светот.“⁶⁷ Личната визија доаѓа од нашата внатрешност. Визијата значи патување на Месечината. Визијата значи пат околу светот за осумдесет дена. Визијата значи здрава и чиста планета. Визија без чувството за потреба и предизвик претставува само идеја која и не мора да биде достигната. Ќе се согласиме дека најголемите откритија на човештвото настанале како последица на нечија визија. Наполен Хил за визијата ќе рече: „Негувајте ги своите визији и сништа, затоа што се деца на вашата душа, детални планови на вашите конечни достигнувања.“ Многу често личната визија на поединецот е во спротивност со општествените прилики во кои живее. Затоа, личната визија претставува предизвик само за луѓето кои имаат капацитет за градење лично мајсторство.

Ако визијата претставува иднина, а личноста се наоѓа во сегашноста, тогаш секако дека се создава состојба на креативна тензија. Таа настанува во моментот кога ќе се сфати дека визијата се разликува од сегашноста. Во одредени моменти личноста може да се најде во состојба на обесхрабреност и безнадежност. Таквите чувства не се поврзани од креативната тензија, бидејќи претставуваат делови на емоционална тензија. Доколку преовлада емоционалната тензија над креативната, тогаш личноста се враќа на почеток и ја избира сегашноста како доволно добра алтернатива. Ваквите личности избирајќи го полесниот пат, се откажуваат од процесот на лично мајсторство. Личната визија е визија на поединецот и таа е основа за понатамошно градење на заедничка и споделена визија која е основен предуслов за организациски системи кои се развиваат врз темелите на организациското учење.⁶⁸

6.4. Тимско учење

⁶⁶ Ibid, стр.154

⁶⁷ Петковски, К. (2000). *Водството и ефективната комуникација*, Битола: Киро Дандаро, стр. 223

⁶⁸ Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015). *Предизвиците на менаџментот и лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли –Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр. 255

Учењето во тим претставува заеднички напор и соработка за постигнување на заедничка цел во рамките на групата. Намерата на тимското учење е постигнување на целта преку дијалог и дискусија, конфликти и одбранбени рутини и практика во рамките на групата. Тимското учење е процес на колективно учење кое што им помага на ефективните тимови во тоа, а како заедничка алатка што се користи, е агендата за учење.⁶⁹

Суштината на тимот и тимската работа, најдобро е содржана во англискиот збор **TEAM** третиран како акроним (Together Everyone Achieve More) што во слободен превод би значело: со заедничка работа секој постигнува повеќе. Тимот е група на луѓе кои имаат одредени специјалности. Иако поседуваат сопствени знаења кои меѓусебно треба да ги разменуваат и надградуваат, сепак, успехот од нивното работење произлегува и од нивната умешност за заедничко функционирање. Успехот на индивидуата не може да претставува тимски успех. Индивидуалните постигнувања, доколку не се стават во улога на заедничките цели, се добива состојба каде тимот претставува збир на индивидуи кои се насочени кон различни правци. Тоа е состојба кога енергијата бесцелно се троши. Доколку тимот ја надмине оваа фаза на неуспешно работење, настанува состојба каде поединците имаат ист правец во делувањето. Тоа значи дека секој од нив има сопствена визија од која не се откажува, додека заедничката визија претставува надополнување или продолжување на личната. Секој член на тимот ја зајакнува својата позиција, односно улога, ги збогатува сопствените можности за успешно работење, со што целокупната јачина на тимот се зголемува. Доколку секој поединец станува поединечно доминантен, а заедничкото делување не може да биде усогласено, тимот се наоѓа во состојба на хаотичност каде нема услови за спроведување на тимско учење.

Успешните тимови можат да се споредат со еден музички оркестар. Музичарите имаат сопствен талент и заедничка визија, но нивната умешност да свират заедно во совршена хармонија, е пресудно за нивниот вистински успех. Колку и да изгледа тешко, правилното формирање и функционирање на тимот е неопходност, бидејќи претставува единственото место каде се појавува и гради организациското, односно тимското учење, кое има три димензии.⁷⁰

- Постои потреба за подлабоко размислување за сложените прашања. Овде тимовите мора да научат како да го насочат потенцијалот на повеќето умови и да го направат

⁶⁹ <https://www.definitions.net/definition/team+learning>, посетено на 22.2.2020.

⁷⁰ Sengi, P. (2007): Peta disciplina: Umeće i praksa organizacije koja uči , Novi Sad: Asee стр. 248

поинтелигентен од еден ум. Лесно е да се рече, но во организацијата има моќни сили кои имаат тенденција да ја намалат интелигенцијата на тимот во целина, во споредба со интелигенцијата на поединците кои се составен дел на тимот. Голем дел од овие сили се под директна контрола на членовите на тимот;

- Постои потреба за иновативни, координирани акции. Врвните спортски тимови или големите џез ансамбли се создаваат спонтано, но истовремено и со координирани активности. Успешните тимови во организацијата развиваат ист вид на односи, каде секој член на тимот станува свесен за останатите членови и неговата работа е во функција на меѓусебно надополнување;
- Постојат улоги во тимот кои произлегуваат или се поврзани со други тимови. Пример, голем број акции на тимовите на раководење се изведуваат преку други тимови. На тој начин, тимот кој постојано учи, му потпомага на другите тимови кои учат по пат на ширење на искусствената практиката и вештините на тимското учење.

Тимското учење го овозможува развојот на дијалогот преку креативно спротивставување на моќните сили кои се обидуваат да ја условат и попречат неговата појава и развој.⁷¹

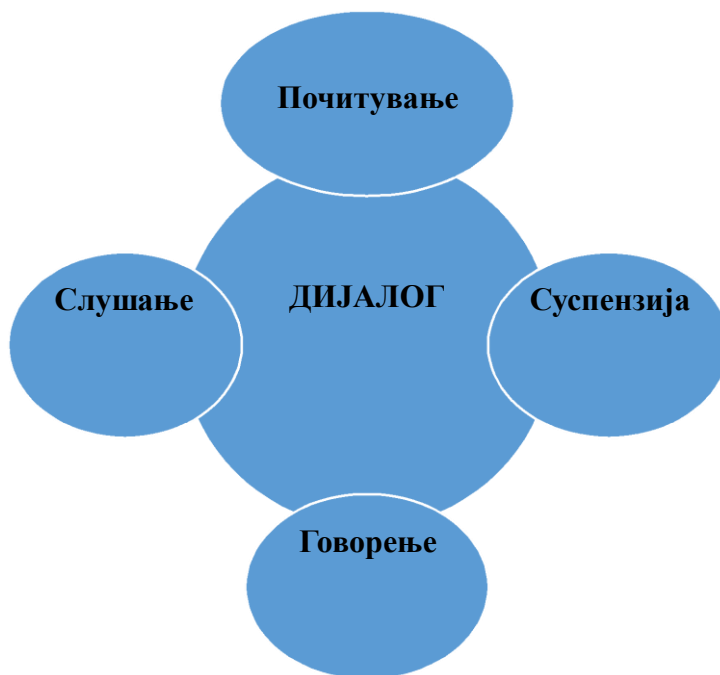
6.5. Дијалогот како дисциплина на тимското учење

Дијалогот е „слободен проток на идеи кои трагаат по заедничка основа на мислењето.“⁷² Дијалогот е процес кој создава простор неговите учесници да истражуваат и пронаоѓаат решенија за најчесто тешки теми. Доколку се прифати како метод за работа, неопходно треба да се одликува со голема грижа, нежност и висок степен на етичност кај секој негов учесник. Секој поединец, во процесот на дијалог, треба да изгради јасен став за начинот на кој неопходно треба да се „чува“ од својата сопствена сила (да ја гради својата самоконтрола), како и од заведувачката сила на самиот процес, при што неопходно треба да го развива чувството за слобода во тимот каде се остварува овој вид комуникација. Овој разговор овозможува продлабочени разбирања, перцепции, нови модели и патеки по кои се доаѓа до единствената вистина, односно колективната мисла.

⁷¹ Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015). *Предизвиците на менаџментот и лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли –Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр. 255-256

⁷² Јошевска, Ф. Л. (2002). *Дијалогот како стратегија на организациското учење при градење на личнотомајсторство*, Битола: АПЕКС, стр. 31

Потребно е секој учесник во дијалогот да развива соодветни вештини за негово водење: **слушање, почитување, суспензија и говорење.**⁷³



Слика 5. Вештини за водење дијалог

Да се слуша, не значи да се слушаат само зборовите. **Слушањето** помага членовите на тимот да станат свесни дека сите учествуваат во создавањето и видоизменувањето на светот (светот на организацијата). Тоа им овозможува да осознаат дека не се само обични набљудувачи на она што се случува, туку се негови директни креатори. Ваквата состојба ја поврзува оваа вештина со принципот на учествување.⁷⁴

Почитувањето на одредена личност значи да се гледаат нејзините најблагородни и најдобри особини што овозможува секој учесник во дијалогот да го каже она што го мисли и чувствува. Тоа го достигнува својот најголем облик во состојба на поларизирани ставови на групата. Вештината на почитување се поврзува со принципот на кохерентност.⁷⁵

Вештината за **суспензија** овозможува „бесење“ на сопствените ставови и размислувања, со цел истите да бидат видени од учесниците во дијалогот. Тоа е

⁷³ Isaacs, N. W. (1999). *Dialogue and the art of thinking together*, Currency New York, стр. 83

⁷⁴ Isaacs, N. W. (1999). *Dialogue and the art of thinking together*, Currency New York, стр. 87

⁷⁵ Isaacs, N. W. (1999). *Dialogue and the art of thinking together*, Currency New York, стр. 117-121

состојба во која поединецот веднаш не ги прифаќа вистините кои се појавуваат во неговите мисли, туку ги остава да „висат“ заедно со вистините на групата, затоа што во природата на човекот е да изгради вистини кои никогаш не сака да ги преиспита. Ваквата состојба создава услови за нивна анализа од сите аспекти. Вештината за суспензија е поврзана со принципот на свесност.⁷⁶

Говорењето пак, е најголемиот предизвик во дијалогот. Тоа претставува вештината на личноста да говори со сопствен глас и воедно е способност да се изнесат сопствените ставови и вистини, без оглед на вијанието на надворешниот свет. При говорењето, личноста треба да се доведе во состојба на смиреност. Воедно, се создава чувство дека не знае што да каже, коешто доведува до појава на внатрешна „празнина.“ Но, таквата состојба не треба да предизвика страв и немоќ, бидејќи претставува „креативна празнина“⁷⁷ во која се формира вистинското значење на мислата. Вештината за говорење е непосредно поврзана со принципот на одвивање.⁷⁸

Дијалогот единствено може да се случи во тимот. Тој дава можност за решавање на проблемите врз основа на заедничката мисла на членовите на тимот. Тимовите во кои постои дијалог, претставуваат кохерентна целина, а не збир на делови. Преку можноста за искажување на различни аспекти за одреден проблем, секој поединец дава придонес за развој на организацискиот систем, а со тоа и за достигнување на организациското учење.⁷⁹

6.6. Заедничка визија

Заедничката визија е процес кој настанува надвор од планирањето на активностите во организацискиот процес. Таа не може да се стави на хартија во краток временски период, од едноставна причина што стратешките планирања се строго зацртани факти кои треба да се достигнат. Во нив скоро да нема елементи на креативност кои се неопходни за заедничка визија. Визијата е „духовен“дел на стратегијата.⁸⁰ Заедничката визија е процес за кој е потребно време, услови, здрава организациска клима и култура, развиени вештини за водење дијалог и создадено

⁷⁶ Isaacs, N. W. (1999). *Dialogue and the art of thinking together*, Currency New York, стр. 144

⁷⁷ Јошевска, Ф.Л. (2002): Дијалогот како стратегија на организациското учење при градење на личното мајсторство, Битола: АПЕКС стр. 41

⁷⁸ Isaacs, N. W. (1999): *Dialogue and the art of thinking together*, Currency New York стр.166

⁷⁹ Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015). *Предизвиците на менаџментот и лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли – Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр. 258

⁸⁰ Кралев, Т. (1996): *Основи на менаџмент*, Скопје: ЦИМ стр.440

„седиште“ во кое истата ќе може да се изгради. Личните визији на членовите на тимот, или организацискиот систем како целина, се основа за градење на заедничката визија. Она што мора да се има на ум е тоа дека, доколку не постои лична визија, не може да се создаде заедничка визија.

Се поставува прашањето за тоа како од лична се доаѓа до заедничка визија. Како одговор на прашањето, Сенге вели: „Ако ја поделите фотографијата на половина, секој дел ќе претставува само дел од сликата. Но, ако го пресечите холограмот, секој дел ќе претставува недопрена слика. И додека продолжувате да го делите холограмот, без разлика на колку помали делови тоа го правите, секој дел и понатаму ќе ја претставува целата слика. Слично на тоа, кога група на луѓе ја делат визијата на организацијата, секој од нив ја гледа сопствената слика за организацијата како најдобра. Сите тие се одговорни за целината, а не само за својот дел.“⁸¹

Заедничката визија настанува како резултат на индивидуалните визији на членовите на организацијата кои се во улога на достигнување на заедничка цел. Таа претставува производ на интеракцијата која се развива меѓу членовите на организацијата или тимот како составен дел. Тоа е процес кој бара голема умешност која се нарекува уметност на визионерско лидерство. Создавањето на заедничката визија е условена од можноста за организациско учење. Средините во кои нема учење, не создаваат услови за визионирање. Учењето е напорен процес кој бара интелектуални, духовни и физички жртви. Тоа, во дадени моменти, доведува и до чувство на болка и крајна исцрпеност. Во такви услови на учење енергијата на издржливост доаѓа од заедничката визија која е мотив повеќе да се издржи на патот кон успехот кој е резултат на учењето во организацијата.⁸²

6.7. Ментални модели

Менталните модели претставуваат начин на кој го гледаме светот околу нас. Тие се огледало на нашето размислување, однесување и делување во средината во која живееме или работиме.⁸³ Честопати се случува, идеите кои што ги имаме, колку и да се добри, не успеваме да ги реализираме, а причините лежат во менталните модели. Организациите, кои имаат капацитет за организациско учење, ја воочиле важноста на

⁸¹ Sengi, P. (2007): *Peta disciplina: Umeće i praksa organizacije koja uči*, Novi Sad: Asee стр. 226

⁸² Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015). *Предизвиците на менаџментот и лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли –Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр. 260

⁸³ Ibid, стр.261

оваа проблематика и создаваат услови за успешно учење и управување со менталните модели. Ховарт Гарднер⁸⁴, во својата книга „Новата наука на умот“ вели: „Според мене, главното достигнување на когнитивната наука е демонстрација на нивоата на менталната застапеност која е активна во различни аспекти на човековото однесување.“

Градењето на менталните модели е долготраен процес. За да се сфати ова, треба да се согледаат одредени појави. Две личности со различни ментални модели, различно гледаат една иста работа. Кога би се довеле во ситуација да ја опишат истата работа (објект, појава, состојба и сл.) тие секогаш тоа го прават на различен начин кој е во согласност со различните детали кои ги гледаат во нештата. Констатирајќи ја ваквата појава, станува јасно дека градењето на заедништво во формирањето на менталните модели е процес кој бара многу време, енергија (заедничка и поединечна), напор и услови кои се најстабилни во седиштето на дијалогот.

Уште еднаш треба да се констатира дека личноста која е на првата позиција на тимот или организацијата од особена важност е да биде водач, бидејќи водачите ја имаат таа вештина да создадат услови за отворена дискусија и слобода, секој член да го искаже својот став по однос на одредена работа. Создавајќи услови за конструктивно решавање на проблемите и конфликтите, секој поединец ја развива потребата за отворено размислување и преиспитување на своите претпоставки за нештата. Таквиот процес создава услови за истражување на основите врз кои ги градиме нашите ментални модели.⁸⁵

Градењето на „здрави“ ментални модели овозможува изнесување на сопствената вистина на површина и водење на продуктивна дискусија за разликите во нашите ставови. Современите организации ја зголемуваат заедничката способност за развивање на ментални модели што овозможува учење на нови вештини кои ќе доведат до институционализација на иновациите во однесувањето.⁸⁶ Но, според Сенге, процесот на учење не завршува тука. Настанува фаза во која личноста врши промена и креирање на нови акции кои настанале како резултат на промената на менталниот модел. Ќе се согласиме дека настанува процес каде претходните сознанија и ставови, кои настанале движејќи се по фазите на учење, не само што ќе бидат имплементирани,

⁸⁴Sengi, P. (2007): *Peta disciplina: Umeće i praksa organizacije koja uči* (prevod Slobodan Dimić), Novi Sad: Asee стр.185

⁸⁵ Петковски, К., Јошевска, ф., (2015). *Предизвиците на менаџментот и лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли –Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр. 262

⁸⁶ Ibid, стр.263


туку ќе се изврши нивна институционализација која се става во улога на постудиозно организациско учење како предуслов за ефикасен и ефективен организациски систем.⁸⁷

6.8. Системско мислење

*Денес, системското мислење и најпотребно од секогаш,
бидејќи стануваме затрупани со комплексност...*
Петер Сенге

Системското мислење претставува:⁸⁸

- дисциплина којашто овозможува согледување на целината. Наспроти тоа, едно од клучните обележја на сегашниот начин на размислување е фокусот на деловите. Но успешноста на организацијата не зависи само од квалитетот на функционирањето на секоја поединечна работна функција, туку и од квалитетот на нивната интеракција;
- рамка за согледување на меѓусебните односи, а не на поединечните делови на системот;
- збир на специфични алатки и техники:
 - графикони на однесување со текот на времето (пр. движење на успехот на учениците во последните 5 години)

- каузални кругови 
- системски мапи (поголем број на каузални кругови со чија помош се опишува структурата на некој динамичен комплексен систем)
- системски архетипови (комбинација на каузални кругови со коишто се опишува и објаснува структурата и начинот на функционирање на неколи генерични ситуации)
- дијаграми
- компјутерски симулации

Организациските системи, кои се наоѓаат во фазата на „растење“, имаат потреба од учење кое е ориентирано кон иднината.⁸⁹ „Со примена на овој тип мислење пасивноста преминува во активност, реактивноста оди кон проактивност,

⁸⁷ Ibid, стр.263

⁸⁸ https://www.moj-posao.net/data/files/download/Sistemsko_misljenje.pdf, посетено на 22.2.2020

⁸⁹ Senge, M.P.(1994): Fifth Discipline: the Art and Practice of the Learning Organization, New York: Doubleday стр. 378

конкурентноста се ретрансформира во соработка, а комплексноста ја создава едноставноста.⁹⁰ Системското мислење не може да се достигне без правилно формирани ментални модели. Според Сенге: „Системското мислење е подеднакво важно за ефективна работа со менталните модели. Современите истражувања покажуваат дека поголем дел од нашите ментални модели се системски погрешни. Во нив недостасува критичкиот однос на фидбек, тие погрешно ги проценуваат прекините и често се фокусираат на варијабли кои се видливи, без висок степен на урамнотеженост... Разбирањето на овие грешки може да им помогне на луѓето да воочат каде доминантните ментални модели ќе бидат најслаби и каде ќе биде потребно нешто повеќе од „изнесување на површината“ на менаџерските ментални модели, со цел да се дојде до ефективни одлуки.“⁹¹

Дијалогот е стратегија за развивање на системското мислење. Тоа е седиште кое овозможува движење по четири полиња на развој кои претставуваат патека по која одејќи, поединецот и групата, го развиваат овој тип на највисоко мислење. Достигнувајќи го заедничкото значење и ослободувајќи се од притисокот на сопствените вистини, личноста развива вештини за формирање на мисловно однесување со користење на системски пристап кон работите.

Тимското, а како резултат на тоа и организациското учење, е ограничено доколку не постои системското мислење. Доколку личноста како поединец има системски пристап кон анализа и воочување на одреден проблем, средината ќе го отфрли неговото гледиште како резултат на отпорот кој се јавува кај нејзините членови. Затоа пак тимот, кој го применува дијалогот, го развива системското мислење кое се темели врз правилно формирани ментални модели и гради заедничка визија, е безбедно место кое овозможува јазикот на поединецот да стане јазик на тимот. Според Дејвид Бом⁹² „Јазикот има колективен карактер. Учењето на новиот јазик, по дефиниција, значи учење како со помош на јазикот се разменуваат мислењата. Не постои поефикасен начин од употребата на истиот, а до тоа доаѓа кога тимот ќе започне да го учи јазикот на системското мислење.“

⁹⁰ Јошевска, Ф. Л. (2002): Дијалогот како стратегија на организациското учење при градење на личното мајсторство, Битола: АПЕКС стр. 21

⁹¹ Sengi, P. (2007): *Peta disciplina: Umeće i praksa organizacije koja uči* (prevod Slobodan Dimic), Novi Sad: Asee стр. 216

⁹² Ibid, стр. 227



Слика 6. Одредница на организациското учење

7. ЛИДЕРСТВО И КОУЧИНГ

7.1. Лидерството како современ пристап во менаџментот

*Од луѓето зависи потенцијалот на организацијата,
Од односот меѓу луѓето зависи нејзиниот,
Од визијата зависи нејзиниот правец,
Од лидерството зависи нејзиниот успех.*

John C. Maxwelle

Денес, во деловниот свет, но и во воспитно-образовните организации се наметнува потребата од вистински лидери, наспроти типичните менаџери. Кога се зборува за лидерството може да се започне со една мошне корисна и јасна дефиниција дека **лидерството претставува однесување или поведење кое им овозможува и помага на другите да ги постигнат планираните цели.**⁹³

Лидерството е процес во кој поединецот влијае врз членовите на групата во правец на остварување на заедничките цели. Според Џон Максвел⁹⁴: „Оној што мисли дека води, а притоа никој не го следи, всушност, само тргна да прошета“. Лидерството е влијание. Лидерството е способност за придобивање на следбеници.

Факт е дека постојат одредени разлики кои произлегуваат од различните дефиниции за лидерството. Сепак, може да се заклучи дека:⁹⁵

- Лидерството е процес (процес преку кој претпоставениот ги наведува подредените да се однесуваат на саканиот начин);
- Лидерството е влијание (интерперсонална врска во која другите се потчинуваат заради тоа што тие сакаат, а не затоа што мораат);
- Лидерството се случува во групите (тимовите);
- Лидерството ги вклучува целите и, пред сè, значи насочување на енергијата на групата кон заедничкиот фокус на нештата.

Според Петковски и Јошевска целта на лидерството е да развива чувство за припадност кон организацијата и кон заедничките вредности и идеи кои стануваат извор на овластување за сето она што другите мора да го направат. Лидерството е една од најтешките области на општествените науки за истражување. Повеќето научници се

⁹³ Петковски, К., Пеливанова, Г., (2009): Предизвиците на современото лидерство во образованието, Битола, Херакли-Комерц, стр. 148

⁹⁴ Максвел, Џ. (2010): Како да станете вистински лидер, [превод: Горица Попова]: Друштво за издавачка дејност ПАБЛИШЕР ДОО, Скопје, стр. 11

⁹⁵ Northouse, P. (2004). *Leadership-Theory and Practice*, 33rd Edition, Sage Publications, Inc, California, стр. 3

сложуваат со поимањето дека лидерството во себе вклучува и администрирање и управување. Тоа е влијание од страна на лидерите и нивните поддржувачи во реализирањето на промените, постигнувањето на заедничките цели и задачи. На лидерството силно влијание имаат персоналните и организациските фактори, како и факторите на окружувањето.⁹⁶

Лидерството, во основа, има две клучни димензии:

- Способност за создавање визија за иднината;
- Способност за инспирирање (поттикнување) на луѓето да ја остварат таа визија.

Фелдмаршалот Монтгомери, дал една дефиниција за лидерството што и денес е актуелна, а според која, „лидерството е способност да се обединат луѓето околу некоја заедничка цел и особина која влева доверба“⁹⁷

Во литературата постојат бројни укажувања за разликата помеѓу менаџментот и лидерството, односно менаџер и лидер. Суштината е дека и едните и другите се неопходни учесници на промените, со тоа што лидерите ја осмислуваат, промовираат, инспирираат во околината на другите, помагаат во формирање и вклучување на тимови – следбеници, додека менаџерите се ориентирани на оперативна реализација на проектираната промена. Јасно е дека едно без друго не може и најдобро е таму каде тоа се спојува, а тоа значи да се изврши премин од менаџер кон лидер, а и лидерите да ги користат нивоата на управување со перцепција, заради јакнење на чувствата за спроведување на визијата.⁹⁸

Компаниите коишто го негуваат лидерскиот дух секогаш се понапред во воведување на промени и во придвижувањето на компанијата напред.

Лидерите се срцето на работата (бизнисот). Суштината на лидерството е во испирањето на групата да работи за остварување на заедничка цел. Лидерите мотивираат и поставуваат насока на делување при извршувањето на компаниските цели. Тие се духовните поттикнувачи на енергијата на вработените. Сите вработени се чувствуваат среќни и задоволни кога се наоѓаат во иста просторија со лидерите.⁹⁹

⁹⁶Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015). *Предизвиците на менаџментот и лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли –Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр.43

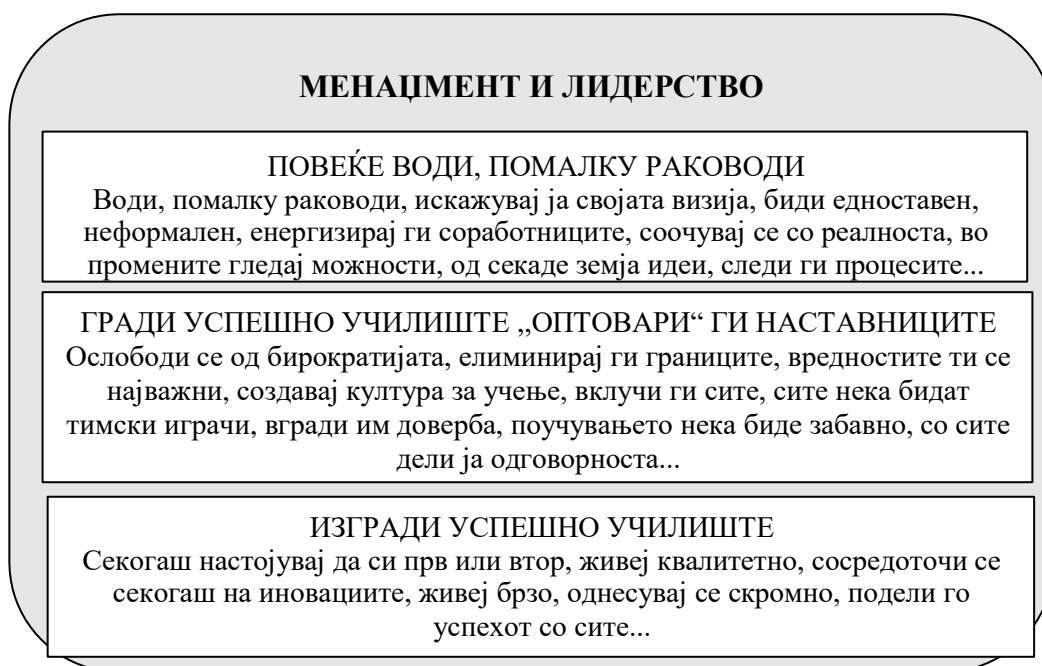
⁹⁷Петковски, К.,(2000): Водството и ефективната комуникација, АД „Киро Дандаро“,Битола, стр.5

⁹⁸Рокрајас S. (2001): *Menadzment Promena i promene menadzment*, Топу, Beograd, стр.90

⁹⁹www.kapital.mk/MK/magazin.aspx/53839/razlika_pomegu_menadzeri_i_lider.aspx?ild=1677

7.2. Лидерството во воспитно-образовните организации

Лидерството е вештина која бара осмислување на иднината и често се формулира во визијата според која сите во училиштето ја насочуваат својата работа. За да постигне што подобри резултати, училиштето мора да има вешто лидерство и компетентен менаџмент. Лидерството очигледно е поврзано со менаџментот, но мора да се забележи дека постојат и менаџери кои не се лидери. Затоа може да се заклучи дека, **добар е оној училишен директор којшто повеќе води, а помалку управува.**¹⁰⁰



Водењето на воспитно-образовна институција може да се сфати како процес на влијание којшто е втемелен на јасни вредности и ставови и е насочен на остварување на визијата. Водењето на воспитно-образовна институцијавклучува предочување на целите и задачите на вработените, укажување на можните решенија и начините за остварување, усогласување на напорите на вработените за остварување на програмските задчи, создавање клима за соработка, сигурност и внатрешно усогласување, поттикнување на засилена активност и креативен пристап кон работата, развој на комуникацијата, поттикнување на професионалниот развој, претставување на

¹⁰⁰RAVNATELJ ŠKOLE – UPRAVLJANJE – VOĐENJE, Zbornik radova, Agencija za odgoj i obrazovanjeZagreb, 2009, стр 15, https://www.azoo.hr/images/izdanja/Ravnatelj_skole-upravljanje-vodjenje_2009.pdf, посетено на 11.2.2019

интересите на вработените пред другите субјекти на животот и работата на училиштето.¹⁰¹

На водењето на училиштето може да влијаат многу фактори како што се: големината на училиштето (број на ученици, наставници, одделенија), типот на училиштето (според нивото: основно, средно – гимназија, стручно, или по основачот: јавно/приватно), локацијата на училиштето (голем град, мал град, село), социоекономските фактори, начинот на управување и надзор, вклученоста на родителите во донесувањето на одлуки, искуството и мотивираноста на наставниците и останатите вработени, училишната култура (вредности, верувања, обичаи и ритуали) на училиштето.

Факторот којшто одлучува и ја детерминира разликата помеѓу успешните и неуспешните организации е - водењето (Smith i Piele, 1997). Со терминот „ефективно водство“ се означува оној дел од водењето, којшто ги вклучува мотивацијата, професионалната и ефективната комуникација, креирањето на визија и мисија, успешното водење на тимовите, поттикнување на професионалниот развој и делегирањето на овластувања. Треба да се нагласи дека успешното водење на училиштето многу позитивно влијае на вработените и ги мотивира да придонесуваат за остварување на целите на воспитанието и образованието. (Pecko i sur., 2007). Милковиќ и Бодро (Milković, Boudreau, 1988) сметаат дека планирањето, организацијата, мотивирањето и следењето на реализацијата на програмата се клучни за успешно водење на училиштето.¹⁰²

Кај директорите на училиштата, коишто би требало да се лидери во нивните воспитно-образовни организации, може да се забележат три профили со потребните особини за лидери: личниот профил, професионалниот профил и работниот профил. Секој од наведените профили многу е важен за стилот на водење на училиштето. Марушиќ (Marušić, 1991) детално го разработил секој профил, поединечно:¹⁰³

Личниот профил укажува на особините, потребни за обавување на работата. Овој профил, попрецизно може да се опише на следниов начин:

- **Истрајност:** Има истрајност да ги заврши започнатите работи до крај, насочен е кон целта, а не кон поединечните задачи, има способност да донесува одлуки, знае да ја

¹⁰¹ Ibid, стр. 46

¹⁰² Теориjsko određenje pedagoškog menadžmenta, Ljiljana Buhač, udk:65.07:37.01, Pregledni članak /Review article, стр.64, file:///C:/Users/Mirjana/Downloads/5%20(1).PDF, посетено на 28.8.2019

¹⁰³ Ibid, стр. 66-67

распредели работата и да делегира задачи, а работата ја дели на составните делови, според приоритетите.

- **Состав на вредности:** Не бега пред новите предизвици, свесен е за присуството на надворешните мотиви (плата, услови за работа, меѓусебни односи), како и за внатрешните потреби (понатамошното образование, напредување и развој). Знае да ги мотивира другите.
- **Комуницирање:** Способене да разговара со луѓе на сите нивоа. Не се збунува лесно, не ги обвинува другите. Насмеан е, со самодоверба и не е умислен. Склон е кон соработка и покажува квалитет на лидер, држејќи го тимот заедно.
- **Виталност:** Секогаш има дополнителна енергија за обавување на помали и поголеми работи.
- **Одлучност:** Не се повлекува пред проблемите. Се снаоѓа. Докажува кога е во право. Сфаќа кога греша и ја признава грешката.
- **Срдечност:** Урамнотежен е, пријателски наклонет и искрен во односот со колегите, од секој ранг, повисок или понизок. Знае да чува „тајни“ кога е потребно.
- **Креативност:** Има идеја, насочени кон работата и знае да ги пренесе на другите.

Професионалниот профилја открива лојалноста кон основните цели на училиштето и довербата, којашто на директорот може да му се покаже преку:

- **Претприемчивост:** Има слух за околината, но во работата ги следи сопствените заклучоци. Сигурен е во себе и знае кога некоја работа е добро завршена. За работата ги информира другите.
- **Интегритет:** Презема одговорност за сопствените акции, добри или лоши. Донесува одлуки во интерес на училиштето, а не за сопствениот интерес.
- **Лојалност:** Одговорен е во реализацијата на задачите, проектите и програмата. Ќе направи сè што е потребно за да се остварат проектите во дадениот рок.
- **Поистоветување со целта:** Горд е на тоа што го работи и на професијата. Спремен е да направи и дополнителен тршок ако тоа значи „вложување“ и внимава на секој детаљ за да се заврши работата што е можно подобро.

Работниот профилпокажува колку директорот ги сфаќа профитните и хуманите цели на успешноста на училиштето, па затоа акцентот се става на:

- **Ефикасност:** Секогаш се грижи за времето, потрошувачката на (училишни) часа, материјалот, изворите на енергија и напорите.

- **Економичност:** Ја сфаќа разликата помеѓу евтините и скапите решенија. Многу рационално ги троши училишните пари.
- **Процедури:** Сфаќа дека постојат одредени процедури и администрација и не ги заобиколува. За својата работа ги известува другите. Ако има предлог за поедноставна процедура, ја изнесува и ја разгледува пред да ја примени. Ги прифаќа правилата за постапување на установите во планирањето, извршувањето и контролата.
- **Задоволство:** Води сметка за квалитетот на работата, животот и задоволството во работата на секој вработен.

Може да се заклучи дека, при изборот на директор, важно е да се избере личност која поседува лидерски квалитети. Лидерските квалитети му помагаат на директорот на училиштето да стане современ директор и да го води училиштето според современи демократски принципи. Цетро (Cetro ,1990) јасно истакнал кои се тие лидерски квалитети: успешни во работата, луѓе со силна енергија, способни за работа на подолг рок, насочени кон определена цел, луѓе коишто самостојно носат заклучоци. (табела.).¹⁰⁴

Табела 3. Посакувани лидерски квалитети

КВАЛИТЕТ	ОПИС
Успешни во работата	Високо мотивирани, конкуренцијата ја прифаќаат како предизвик, а својот професионален развој го сфаќаат сериозно
Луѓе со силна енергија	Имаат сила да ги издржат тешкотиите во работата, успеваат со своето знаење
Способни за работа на подолг период	Размислуваат за период од 3-5 години
Насочени кон определена цел	Секогаш одат кон некоја цел
Осамени	Во смисла најзадоволни и најсигурни се сами со себе
Самостојно носат заклучоци	Умеат да го одвојат битното од небитното

7.3. Поим, дефинирање и значење на коучингот

Последните 10 години, коучингот доби значаен простор во практиката на развиениот свет. Тој има улога на базична трансформација на менаџерскиот стил и

¹⁰⁴Теориjsko određenje pedagoškog menadžmenta, Ljiljana Buhač, udk:65.07:37.01, Pregledni članak/Review article, стр.67, file:///C:/Users/Mirjana/Downloads/5%20(1).PDF, посетено на 28.8.2019

култура, којшто на креативен начин го поттикнува процесот на размислување на вработените и ги инспирира да го максимизираат својот личен и професионален развој.

Зборот коучинг (coaching) во деловниот свет и во емпириско значење, се преведува како подучување, во смисла на давање поддршка. Коуч (coach) е лице, коешто подучува и дава поддршка, додека пак зборот коучи (coachee) има значење на лице, коешто го прима подучувањето и поддршката (честопати се користи и зборот „клиент“).¹⁰⁵

Коучот не го пренесува своето знаење на клиентот, не ги решава неговите проблеми од минатото и сегашноста, како што е случајот кај консалтингот, менторството, обуката и сл. Тој верува дека клиентот самиот знае што е најдобро за него, верува дека ги има сите потенцијали тоа да го постигне, дека има знаење и вештини за коишто не е свесен.

Коучингот претставува интерактивен процес, којшто на поединецот, тимот, установата или организацијата им овозможува да ги развиваат своите потенцијали и побрзо и поефикасно да достигне подобри резултати. (дефиниција според International Coaching Federation)¹⁰⁶

Основните аспекти на коучингот се:¹⁰⁷

- релативно нова професија;
- своите принципи главно ги базира на принципите на психологијата;
- се разликува од консултации, менторирање, советување, психотерапија;
- поддршка на развојот на потенцијалот на поединците или тимовите, со отстранување на пречките коишто водат кон успех;
- најчеста форма на работа е „еден на еден“, т.е. индивидуален коучинг; но, тимскиот коучинг е исто така присутен на пазарот;
- моделите на коучингот константно се развиваат, за да може да се приспособат на потребите на поединците, дејноста и организацијата.

¹⁰⁵https://www.researchgate.net/publication/325477353_Koucing_nova_uloga_menadzera_coaching_a_new_role_of_manager, посетено на 10.3.2020

¹⁰⁶<http://www.mcb.rs/blog/sta-je-coaching/>, посетено на 9.3.2020

¹⁰⁷Ibid

* Под поимот „клиент“ во овој труд се мисли на вработен во една работна организација.



Коучингот е процес што се однесува на развивање на знаењата и вештините на луѓето, така што се унапредуваат нивните резултати во работата, а сето тоа е во насока на постигнување на целите на организацијата. Тоа е уметност за фасцилтирање на перформансите, учењето и развојот на друга личност. Преку разни форми на развој и усовршување, коучингот може да му помогне на човекот да ги открие своите внатрешни потенцијали, да развие потребни вештини и да стекне нови потребни знаења. Обучувањето, т.е давањето на инструкции (coaching)¹⁰⁸, е неформален пристап кон индивидуален развој кој се заснова на блиска врска помеѓу поединецот и некоја друга личност, обично првиот менаџер, кој има искуство во врска со одредената задача

Имено, процесот што е дизајниран да му помогне на вработениот да се здобие со поголеми компетенции и да ги подобри работните перформанси или изведби, се нарекува **коучинг**.

Еден од кумовите на модерниот коучинг, ThimmotyGallawayго дефинира процесот вака:

”Коучингот е отклучување на потенцијалот кај личноста, со цел таа/тој да ги максимизира своите лични и работни перформанси.¹⁰⁹

Коучинг = Тренинг + Психологија + Менаџмент

Методологија на коучингот е златниот клуч за создавање на креативни, иновативни личности кои се флексибилни на промени, вработени и лидери. Училиштата кои го игнорираат овој факт стануваат синоним на застарена култура, имаат слаби перформанси и се соочуваат со губење на чекор од современиот квалитет.

¹⁰⁸ Петровски, Д. (2007) Менаџмент на човечките ресурси. Битола: Универзитет „Св. Климент Охридски“, стр. 222

¹⁰⁹ Петковски, К., Терзиоска, В. (2013): МЕНАѢРАЊЕ СО ЧОВЕЧКИТЕ РЕСУРСИ ВО УЧИЛИШТАТА, Модел и програма мза работно воведување на наставниците во училиштата, Херакли комерц, Битола, стр. 103

7.4. Процесот и основните вештини на коучингот

Денес коучингот го препознаваат како вреден, корисен и релевантен алат на менаџерите, којшто го подигнува нивото на ефикасност и ефективност во работењето.¹¹⁰ Неопходно е да се објасни како функционира коучинг процесот и кои се основните коучинг алатки.

Во коучингот процесот учествуваат: вработениот (клиентот), коучот и темата или областа која со процесот треба да се подобри или да се насочи кон посакуваната насока. Коучот е лице кое е обучено да слуша, набљудува и го приспособува својот приод кон индивидуалните потреби на вработениот (клиентот) преку адекватни прашања. Адекватните, вистинските прашања, не се ниту осуда ниту критика. Прашањата им помагаат на луѓето да ги согледуваат нештата од друг агол и да истражуваат нови можности. Во улога на коуч, менаџерот треба активно да слуша и да дава конструктивни повратни информации.¹¹¹ Тој поаѓа од уверувањето дека вработените (клиентите) се природно креативни и дека своите способности, ресурси, можат да ги искористат на најдобар начин за да постигнат најдобри резултати и решенија. коучингот е процес на заемно дејство, преку кој менаџерите се стремат да решаваат проблеми поврзани со извршувањето на работата или да ги развиваат способностите на вработените.

Процесот подразбира соработка и се темели на три компоненти:¹¹²

- Стручна помош;
- Лична поддршка;
- Индивидуален предизвик.

Суштината на коучинг процесот е коучот да:¹¹³

- дава поддршка и ги зајакнува вештините, ресурсите и креативноста на вработениот којшто тој веќе ги поседува;
- му помага и овозможува на вработениот да биде свесен за своите пречки и да ги намали на минимум и на тој начин да постигне успех;

¹¹⁰ Burdett, J., O., (1998) "Forty things every manager should know about coaching", Journal of Management Development, Vol. 17 Iss: 2, стр.142 -152

¹¹¹ Milošević, S., (2009): *Coaching*. Mobilis d.o.o., стр.31.

¹¹² Harvard Business School: *Coaching and Mentoring*, (превод Људмила Маринова Андреева) Класика и Стил, Софија, 2008, стр.8

¹¹³ Ibid, стр. 15-28

- комуницира со ЈАС на вработениот, кое е креативно, објективно, интуитивно, со многу уважување и доверба;
- поставува релевантни, вистински прашања, за да може да собере информации, да открие решенија, чувства, идеи и нови размислувања на вработениот;
- во интеракција со вработениот: слуша, дава поддршка, мотивира, води, соработува, работи на неговиот развој, разбира и помага во пронаоѓањето на најдобриот и најлесниот пат за решавање темата (проблемот).

Во коучинг процесот, може да се воочат и основните алатки, односно вештините, коишто обучениот коуч ги користи, а тие се:

1. Добар однос, градење на доверба
2. Емпатија
3. Слушање
4. Набљудување
5. Поставување прашања
6. Давање повратни информации
7. Процес за дефинирање на цели, акции, перспектива и одговорности.

Ефективниот коучинг им помага на наставниците да се мотивираат, да ги надминат проблемите во работата, да ги развиваат своите силни страни и нови вештини, како и да се подготват за повисоки должности и одговорности. Коучингот е потребен секаде каде има можност преку стручна помош, лична поддршка и индивидуален предизвик кај вработените, да се подобрат перформансите во работењето.¹¹⁴

Коучингот е процес од четири чекори: набљудување или подготовка, проценка, активен коучинг и следење.¹¹⁵

Набљудување или подготовка за коучинг. Пред да се започне со било каков коучинг, потребно е да се направи соодветна подготовка, сè со цел да се разбере ситуацијата, личноста, неговите потреби, неговите способности и неговите можности да се постигнат целите. Добрата подготовка за коучинг значи половина успешно завршена работа, а истата започнува со набљудување. Крајниот резултат на

¹¹⁴ Петковски, К., Терзиоска, В. (2013): МЕНАЦИРАЊЕ СО ЧОВЕЧКИТЕ РЕСУРСИ ВО УЧИЛИШТАТА, Модел и програма за работно воведување на наставниците во училиштата, Херакли комерц, Битола, стр. 104

¹¹⁵ Петковски, К., Стоилковска, А. (2010): *Менаџмент на човечките ресурси*, Универзитет за туризам и менаџмент, Скопје, стр. 281

набљудувањето е да определат јаките и слабите страни на вработениот, како и да се направи план за ефективно и ефикасно постигнување на главните цели.

Подготовката треба да започне со создавање клима за успех и пријатна атмосфера за градење доверба. Во првиот чекор од коучингот, потребно е набљудување на личноста врз која се врши коучингот, како во формални ситуации (состаноци, презентации и сл.), така и во неформални ситуации (седење, пиење кафе, разговарање и сл.). На тој начин се открива што е она што ѝ треба на личноста и во тој контекст треба да се откриваат причините за тој проблем. Во оваа фаза од процесот, коучот не треба да прерано да носи заклучоци и да предвреме прави проценки, само врз основа на едно или две набљудувања. Тој треба да ги следи пропустите во изведбата на работата и недостатокот од вештини, бидејќи токму тие може да се коригираат со коучинг.

Она што е од голема важност во фазата на подготовка од коучингот, е активното слушање од страна на коучот. За да може некој успешно да се води кон одредена цел, прво треба да се знае која е целта, односно што сака или што ѝ е потребно на личноста која се води.

Врз основа на извршеното набљудување и примена на активно слушање, коучот правилно ги оценува потребите, евентуалните проблеми и можноста за подобрување на перформансите на коучираниот.¹¹⁶

Процена.Процената е неопходна за да се постави вистинска „дијагноза“ и примени вистинска „терапија“ во процесот на коучирање. Во оваа фаза преку заеднички дијало, коучот и коучираниот проценуваат стратегии и начини за разрешување на проблемите и препреките во работата. Може да се каже дека од големо значење во рамките на процената, заради коучинг, е и самопроценувањето на вработениот, коешто се прави со користење на разни инструменти, прашалници и тестови, коишто се развиени од самите организации. Во рамките на овој чекор, коучот разговара со коучираниот, притоа насочувајќи се на проблемот и однесувањето, а не на личноста и решението. Притоа, коучот коментирајќи за однесувањето на вработениот, истакнувајќи ги добрите страни, а дискутирајќи за недостатоците во однесувањето, го поттикнува вработениот и самиот објективно и непристрасно да го процени проблемот, наместо да заземе одбрамбена позиција.

¹¹⁶Петковски,К., Терзиоска,В. (2013): МЕНАЦИРАЊЕ СО ЧОВЕЧКИТЕ РЕСУРСИ ВО УЧИЛИШТАТА, Модел и програма мза работно воведување на наставниците во училиштата, Херакли комерц, Битола, стр. 105-106

Процената треба да доведе до план за коучинг, со дефинирани активности за кои најдобро е да се имаат согласено двете страни, а кој план ќе обезбедува систематизирани чекори што водат до подобрување на работата и постигнување на целта.¹¹⁷

Активен коучинг. Во оваа фаза, коучот е сигурен дека вработениот е соодветно разбран, ситуацијата е целосно согледана, планот е направен и треба да започнат наставните сесии што ќе доведат до постигнување на крајните резултати и до задоволување на двете страни.

Она што следува е изготвувањето на оперативен план, во којшто јасно ќе се дефинираат: целите, активностите на двете страни, индикатори и критериуми за мерење на успехот, како и динамика и временска рамка на истите. Во изготвувањето на оперативниот план, најдобро е да учествуваат и коучот и коучираниот, и на тој начин двете страни недвосмислено ќе знаат што може да очекуваат од коучингот и кои се нивните обврски и задачи. Исто така, ќе се дефинира и начинот на којшто ќе го мерат успехот од процесот. Коучот треба да му помогне на вработениот да дефинира специфични и реални цели, а исто така треба да му обезбеди и тековно охрабрување во процесот на коучинг.

Во оваа фаза на процесот, коучот своите идеи и совети ги претставува отворено и на таков начин, што коучираниот може да ги проценува, вреднува и адекватно на тоа ги прифаќа и применува. Исто така, во процесот на коучинг, од голема важност е коучот постојано да обезбедува конструктивни повратни информации, како и конкретни позитивни и развојни совети.¹¹⁸

Следење. Следењето има задача на коучот да му обезбеди редовни повратни информации и рани показатели за постигнување на напредок или неможност да се постигнат посакуваните цели.

Оваа фаза подразбира собирање и анализирање податоци во однос на имплементација на планираните активности, како основа за планирање и преземање корективни мерки. Информациите што се собираат од следењето и евалуацијата му обезбедуваат на коучот јасна основа за носење правилни одлуки за понатамошни активности. На тој начин се подобрува планирањето и подготовката за идни активности, бидејќи се имаат предвид претходно научените искуства. Тоа им помага на

¹¹⁷Ibid, стр. 106-107

¹¹⁸Петковски, К., Терзиоска, В. (2013): МЕНАЦИРАЊЕ СО ЧОВЕЧКИТЕ РЕСУРСИ ВО УЧИЛИШТАТА, Модел и програма мза работно воведување на наставниците во училиштата, Херакли комерц, Битола, стр. 107-108

вработените да останат во патеката на напредокот и подобрувањето. Доколку вработениот излезе од таа патека, токму процесот на следење овозможува промена на оперативниот план и преземање корективни мерки и активности од страна на коучот.

7.5. Коучингот како форма за усовршување на наставниците

Постојат различни форми на активности со чиешто посредство, едукаторите на наставниците ја остваруваат својата улога на ментор и фасилитатор во нивниот професионалниот развој. Во тие активности, пред сè, спаѓаат: менторство, супервизијта, советувањето и обуката во вид на коучинг (Brockbank & McGill, 2006; Burley & Pomphrey, 2011; Megginson & Clutterbuck, 2005; Pavlović, 2010; Polovina, 2010).¹¹⁹

Личниот и професионалниот развој, односно усовршувањето, не е само обврска на секој наставник, туку треба да биде приоритетна и многу значајна задача на секој директор на училиште, како инструктивно - педагошки раководител или коуч (coach). Станува збор за директор кој делува како лидер – наставник во своето училиште.¹²⁰

Заедно со сите промени во светот, се менуваат и методите и техниките на обука и поучување. Коучингот како процес, преку кој коучот се стреми да ги развива способностите на коучираниот, има голема применливост во професионалниот развој на наставниците во училиштата.

Коучингот во целост е насочен кон развојот и јакнењето на потенцијалот на училиштето. Со примена на коучинг се истиснуваат несоодветните начини на училишно функционирање, затоа што ефективниот коучинг ја олеснува работата преку.¹²¹

• **Надминување на проблемите со извршувањето на работата.** Во училиштата има вработени кои не можат да се справат со дел од работните задачи што ги наметнува новото време. Сите овие, но и многу други проблеми ја отежнуваат работата на менаџментот на училиштето, а воедно и го намалуваат квалитетот на наставата. Коучингот како активност често може да ги реши овие проблеми.

¹¹⁹https://www.academia.edu/23451207/Istra%C5%BEiva%C4%8Dki_rad_i_re%C5%A1avanje_problema_kao_podsticaj_stvarala%C5%A1tva_inicijative_i_saradnje_u_nastavi, постено на 13.3.2020

¹²⁰Петковски, К., Славковска, И. (2012): *Современ наставник*, Херакли комерц, Битола, стр. 51

¹²¹Петковски, К., Терзиоска, В. (2013): *МЕНАЦИРАЊЕ СО ЧОВЕЧКИТЕ РЕСУРСИ ВО УЧИЛИШТАТА*, Модел и програма мза работно воведување на наставниците во училиштата, Херакли комерц, Битола, стр 119-123

- **Развивање на вештините на наставниците.** Преку коучингот, наставниците може да се стекнат со потребните знаења, како и да ги развијат вештините за успешна самостојна работа. Исто така, тој ја зголемува мотивацијата, влијае врз формирањето на позитивни ставови кај наставниците во поглед на работните обврски, а со тоа ја зголемува и нивната одговорност.
- **Зголемување на продуктивноста.** Со воведениот коучинг се зголемува ефективностa на наставниците и тие работат многу поумно и подобро, а на тој начин се подобрува квалитетот на наставата и работата на училиштето.
- **„Негување“ на вработените, кои заслужуваат да бидат истакнати.** Шансите на вработените во однос на кариерата, до определен степен зависат од тоа колку менаџментот во училиштето ги развива човечките ресурси. Подготвувањето на подредените за прифаќање на поголеми улоги, ги зголемува сопствените шанси за напредување во кариерата, со што се овозможува искачување погоре во менаџерската пирамида.
- **Поттикнување на позитивизам во културата на работењето.** Добриот коучинг ги подобрува работните односи со вработените, со што се зголемува задоволството од работата и мотивацијата за работа.
- **Подобрување на степенот на посветеност и лојалност на вработените во училиштето.** Вработените се лојални и мотивирани, ако надредените одделуваат време за нив, за подобрување на нивните вештини. Ако соработката е на доброволна основа, тогаш коучингот гради доверба меѓу менаџерите и вработените, а довербата значи поголема лојалност.¹²²

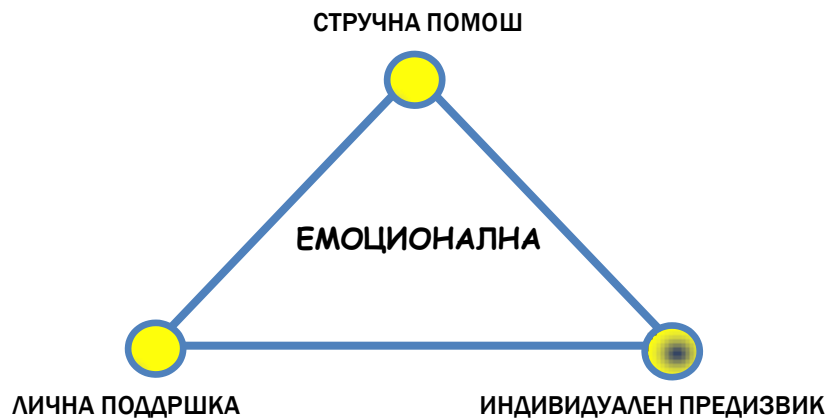
Доколку во едно училиште постои поучување, менторство и коучинг, таму постои и мотивација кај наставниците, а со самото тоа значи дека е создадена клима за личен, професионален и кариерен развој на наставниците. Поради тоа од голема важност е организираниот и системски природ за воведување и поттикнување на вакви форми на работа во работното воведување на наставниците приправници, како и во усовршувањето на наставниците во училиштата воопшто.

Тоа што е добро за менаџерот и лидерот, добро е и за неговите вработени, се разбира оние кои го прифаќаат ефективниот коучинг. Тоа им помага на подредените: да се мотивираат, да ги надминат проблемите во работата, да ги развиваат своите

¹²²Петковски, К., Терзиоска, В. (2013): МЕНАѢИРАЊЕ СО ЧОВЕЧКИТЕ РЕСУРСИ ВО УЧИЛИШТАТА, Модел и програма мза работно воведување на наставниците во училиштата, Херакли комерц, Битола, стр.123

силни страни, да стекнуваат нови компетенции и да се подготвуваат за повисоки должности.

Особено е значајно за секој лидер да знае и може да ги идентификува можностите и предизвиците што ги овозможува коучингот. Секоја ситуација нуди можности за коучинг.¹²³



Слика 7. Елементи на коучингот

¹²³Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015). *Современи аспекти на лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли –Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр. 122

8. ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА И ЕМОЦИОНАЛНИ КОМПЕТЕНЦИИ

8.1. Поим за емоции

*Секој може да се налуту – тоа е лесно.
Но, да се налутуиш на вистинската личност, до исправен степен,
во вистински момент, заради исправна причина и на исправен начин,
тоа не е лесно.*

Аристотел

Емоциите отсекогаш биле предмет на проучување од страна на психолозите, но нема многу студии за нивното влијание врз работата, а особено за нивното влијание врз лидерството. Според Стив Финаман, причина за тоа е во следното: „Во западните (особено машки) културни верувања за изразувањето на емоцијата длабоко е вкоренето верувањето дека организацискиот ред и ефикасноста на менаџерот/ вработениот се работи од рационална, а не од емоционална природа, односно активност. Ладното стратегиско размислување не треба да се оптовари со измешани чувства. Ефикасната мисла и однесување ја засенуваат емоцијата. Согласно ова поимање, добрите организации се места каде чувствата се менаџирани, дизајнирани надвор или се отстранети.“¹²⁴

Емоциите се едни од најважните чинители, коишто влијаат на севкупното функционирање на поединецот и тие се импулси, коишто не наведуваат на дејствување и истовремено ја имаат главната улога во интерперсоналниот живот. Во коренот на зборот „емоција“ (engl. „emotion“), се наоѓа зборот „**motere**“ чијшто превод од латински значи „да се движиш“, што пак укажува на тоа, дека секоја емоција подразбира склоност кон движење (Goleman, 1997; Brajša - Žganec, 2003).¹²⁵

Емоциите се важни и за разумот. Емоционалните способности водат нашите одлуки заедно со рационалниот ум, овозможувајќи ги самите мисли. Исто така, и разумот во нашите емоции игра важна улога, освен во моментите кога повремено емоциите ќе ни избегаат од контрола. Со други зборови, имаме два ума – две интелигенции: емоционална и рационална. Нашиот живот и нашите одлуки зависат од

¹²⁴ Петковски, К., Јошевска, ф., (2015). *Современи аспекти на лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли – Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр. 3

¹²⁵ HomanSonja, *Emocionalna inteligencija*, , Završni rad, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, odsjek za odgojiteljski studij, Petrinja, 2017, стр. 6

двете, а подеднакво важна улога играат и нашиот IQ и нашата емоционална интелигенција (Goleman, 1997).¹²⁶

Човечките суштества мислат и чувствуваат. Луѓето знаат многу за тоа како мислат (размислуваат) - како анализираат, резонираат и одлучуваат. Секој човек ја искусил емоцијата во својот живот, но не помалку и на работа. Емоцијата се доживува и манифестира на два начини или во две појавни форми: позитивно или пријатно, како и негативно или непријатно. На пример, елан за докажување при презентирање страв од одбивање, возбуда околу нов проект, бес (лутина) на некое од менаџерските однесувања и љубомора за успехот на колегата.

На организациите им требаат и луѓе што чувствуваат, но, и луѓе што размислуваат. Во профитибилните организации, успехот доаѓа од привлекување на емоционални потрошувачи и вработени, а не од оние рационалните. На организациите не им требаат само агилни мислителите, но и човечки суштества кои дејствуваат, чувствуваат и комуницираат.

Искажувањата на сопствените чувства и емоциите може да има многу позитивни придобивки. На пример, возбудата е заразна; таа може да ги стимулира другите вработени на акција. А мотивацијата на еден може да постигне, може да биде зголемена од среќата и радоста од успехот. Емоционалните реакции, како и да е, можат да имаат негативни ефекти врз нечија сопствена пресуда, извршувањето на задачите и благосостојбата, како и на односите со другите.

Негативните емоции, на пример, можат да влијаат на начинот на кој менаџерите ги донесуваат главните стратешки одлуки за нивните организации. Тоа се емоции кои објаснуваат зошто ирационалните одлуки се често направени.¹²⁷

„Развојните теории за емоциите го нагласуваат порастот на сложеноста на емоционалните доживувања во текот на развојот, по пат на когнитивните, матурациските и социјализациските процеси во нормативна смисла на развој на емоциите и развој на индивидуалните разлики во социоемоционалните компетенции.“ (Brajša - Žganec, 2003, str. 16)¹²⁸

¹²⁶HomanSonja, *Emocionalna inteligencija*, , Završni rad, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, odsjek za odgojiteljski studij, Petrinja, 2017, стр. 10

¹²⁷Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015). *Современи аспекти на лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли –Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр. 4

¹²⁸HomanSonja, *Emocionalna inteligencija*, , Završni rad, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, odsjek za odgojiteljski studij, Petrinja, 2017, стр. 11

Заедничко за сите теории за емоциите е, дека емоциите се состојат од низа поврзани реакции на одредена ситуација или настан. Емоциите укажуваат на односот на поединецот со некој настан или објект и затоа се интензивни, краткотрајни и пропратени со физиолошки промени. Таквите емоции го наведуваат поединецот на прекин на моменталното расположение и го регулираат интраперсоналното и интерперсоналното однесување.

Емоциите ги движат луѓето, да направат или променат нешто во животот и работата, да совладаат или надминат различни пречки или проблеми, да изградат поинаков однос со луѓето во нивната околина, повторно да направат проценка на дадена ситуација или нешто да прифатат. Тие емоции ги упатуваат луѓето на постојано прилагодување на новите услови и ситуации.¹²⁹

8.1.1. Дефинирање на поимот за емпатијата

Емпатијата (страогрчки *empathia* –чувствување одвнатре) буквално означува соживување. Поимот доаѓа од естетиката. Германскиот филозоф и психолог, Теодор Липс (Theodor Lipps) го вовел изразот за соживување. Во англискиот јазик емпатијата означува „внесување“ на сопствените ставовии чувства во некое уметничко дело или природна појава, по пат на интуиција и мимика. Во психологијата, поимот емпатија означува процес на непосредно соживување со емоционалната состојба, мислењето и однесувањето на другите луѓе. Други конструкции кои обично се изедначуваат со емпатијата се, сочувство („чувството што се јавува како сведок на страдањето на друг и дека мотивира последователната желба да му помогне“).¹³⁰

Емпатијата е многу битна општествена вештина. Таа значи разбирање за другите и за нивните чувства, уважување на туѓите реакции. Оние што ја немаат оваа способност постојано се борат со чувството на огорченост, мачнина и не можат да бидат успешни. Самомотивацијата обезбедува можност за совладување на некоја вештина, но и креативност. Оваа особина е поттик и за добро учење, борба за знаење, за постигнување добри оценки. Сепак, основа за секој успех е способноста за самоконтрола и смирување на афектите.¹³¹

¹²⁹ Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015). *Современи аспекти на лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли –Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр. 9

¹³⁰ https://www.researchgate.net/publication/272202633_Empathy_A_Review_of_the_Concept, посетено на 16.3.2020

¹³¹ Семинарска работа по предметот психологија, тема: Емоционална интелигенција (eq), автор непознат, ментор проф.д-р Стеван Алексоски Универзитет „Гоце Делчев“- Штип, 2015, стр.14

Големан, исто така тврди дека емпатијата се темели на свеста за сопствената личност и дека, колку повеќе сме отворени кон сопствените емоции, толку повеќе сме вешти во читањето на сопствените и туѓите емоции.

Алекситимичарите¹³² не знаат ни самите што чувствуваат и се целосно бесчувствителни за чувствата на луѓето во својата околина. Емоционалните тонови кои ги „следат“ човечките искази и постапки (тон или промена на држењето), кај алекситимичарите поминуваат незабележано. Според Големан, нерегистрирањето на туѓите чувства претставува еден од големите недостатоци во емоционалната интелигенција, а воедно и мана во онаа особеност, која ја нарекуваме - човечност, бидејќи секој вид на поврзаност и грижливост, потекнува од способноста за сочувствување (Goleman, 1997).¹³³

Емпатијата нивозможува препознавање на туѓите чувства и е присутна во скоро сите подрачја на нашиот живот, како што се: раководењето, романтичните врски, воспитување на децата и учениците и друго.

Недостатокот на емпатија е видлив во однесувањето и постапките на психопатите и злоставувачите. Човечките емоции почесто се изразуваат со невербални средства отколку со зборови. Во невербалните средства се вбројуваат: тонот, гестовите, мимиките, говорот на телото итн. Клучното нешто за способноста за емпатија е, препознавањето на наведените невербални сугестии. (Goleman, 1997).

„Исто како што се зборовите начин за изразување на рационалниот ум, така емоциите се изразуваат невербално. Згора на тоа, ако зборовите коишто некоја личност ги изговара не се совпаѓаат со она што го пренесува тонот на гласот, гестот или некој друг невербален канал, емоционалната вистина лежи во начинот како личноста го кажува, а не што кажува.“ (Goleman, 1997)¹³⁴

ЕМПАТИЈАТА Е ЕМОТИВНА РЕАКЦИЈА (АФЕКТИВНА)

¹³² **Алекситимија** (α1- + λέξις: изразување + ψυχή: duša), променет психички устрој на психосоматскиот болен кој сеочитува со неспособноста за вербализација на чувствените доживувања, со отежнета употреба на симболите и преокупираност со неважни детали на практичниот проблем. Специфично пореметувањена психичкото функционирање со карактеристично отсуство на симболичко размислување, сиромашна фантазија и неможност за адекватна и вербализација на сопствените емоции и паралчиза во препознавањето на туѓите чувства.

¹³³ *Emocionalna inteligencija*, Sonja Homan, Završni rad, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, odsjek za odgojiteljskistudij, Petrinja, 2017, стр. 12

¹³⁴ Ibid, стр.13

Емпатијата, како резултат на емоцијата е слична на перцепцијата на една личност (директно вклучен во настанот) и разбирање (когнитивна емпатија) на стимулот, со препознавање и сфаќање дека изворот на емоцијата не е сопствен.¹³⁵

Табела 4. Пример за изјави на емпатична и симпатична личност

ЕМПАТИЈА (изјава)	СИМПАТИЈА(изјава)
Ве разбираам како се чувствувате...	Жал ми е за вас...

Развојните психолози тврдат дека емпатијата се искажува уште од најраното детство. Доказ за тоа се малите деца кои се вознемируваат кога слушаат плач на друго дете. Дури во периодот околу втората година, почнуваат да сфаќаат дека тие постојат независно и одвоено од другите луѓе и дека ситуацијата или настанот кој е предизвикан од почетниот плач не им се случил ним, туку на некое друго дете, па согледуваат дека туѓата болка не е иста како сопствената. (Goleman, 1997).¹³⁶

8.1.2. Активно слушање

*„Почесто да ги употребуваме ушите отколку јазикот“
Демокрит*

Слушањето е сложен процес на усвојување на информации од околината, вклучувајќи насочување на вниманието, интерпретација и меморија на слушнатата содржина. Во интерперсоналната комуникација слушателот не ја слуша само пораката која говорникот му ја пренесува, иако најчесто слушањето се поврзува само со таа активност.¹³⁷

Кога зборуваме за комуникацијата, често забораваме дека слушањето е еден од главните услови за успешно комуницирање. Базирајќи се на она што го кажуваме и водејќи сметка за начинот на којшто го кажуваме, често ја забораваме важноста на вештината за слушање. Во контекст на тимската работа, слушањето е позначаен фактор од говорењето, бидејќи најголем дел од времето го поминуваме слушајќи. Слушањето, кое се случува во тимот, е покомплексен процес од оној којшто се остварува помеѓу

¹³⁵https://www.researchgate.net/publication/272202633_Empathy_A_Review_of_the_Concept, посетено на 16.3.2020

¹³⁶ Ibid, стр.13

¹³⁷<https://denar.mk/31853/kariera/zoshto-e-vazno-aktivnoto-slushanje-vo-delovnata-komunikacija>, посетено на 16.3.2020

две индивидуи. За разлика од говорењето, тешко е да се открие неактивното слчушање. Кога говориме пред другите, нивното присуство не гарантира дека пораката е пренесена во целост и никогаш не можеме со сигурност да утврдиме во колкава мера е примена пораката. На пример, неретко се случува учениците да заспијат за време на предавањата. Причина за тоа може да биде или незаинтересираност за темата за која што наставникот зборува или неинтересен начин на презентирање на информациите од страна на наставникот или пак, замор поради должината на траењето на презентацијата. Кога станува збор за тимот, неретко може да се забележи дека поединци, во текот на состанокот, наместо да слушаат внимателно, тие просто се забавуваат (нешто си пишуваат си играат со мобилниот телефон, читаат весници или пак заталкале духовно со километри далеку...). Таквиот став кон слушањето порано или подоцна доведува до негативни последици. Заради тоа, често може да се слушнат оправдувања, кои обично гласат: “не ве разбрав баш добро, "не се сеќавам дека тоа го слушнав", “не сум сигурен дека тоа го кажавте” и слично.

Да се слуша не значи само да се чуе и заборава. Процесот на слушање бара константно контролирање на смислата на она што е кажано, т.е. основната порака, како и смислата на евентуалната скриена порака, која често може да се насети.

Зошто е важно активното слушање?

- го покажува вашиот интерес и грижа за говорникот
- води до подобра информираност за говорникот или ситуацијата
- поттикнува понатамошна комуникација
- ги смирува лицата и ја „лади“ напнатата ситуација
- ги подобрува односите меѓу говорниците.

Нашиот говор има неколку нивоа, односно секоја изговорена реченица содржи неколку информации. Со помош на говорот ја пренесуваме содржината, односот, барањето и сопствената изјава. Начинот на кој му се обраќаме некому го изразуваме нашиот однос кон соговорникот, со барањето кое го поставуваме, навестуваме што сакаме да постигнеме, а со сопствената изјава секогаш зборуваме нешто за себе (нашите чувства, мислење, стојалиште и друго). Правилното слушање значи дека активно учествуваме во разговорот, односно, обрнуваме внимание на она што соговорникот го кажува и начинот мна којшто го кажува, а да се разберат чувствата на

другите не значи дека и ние истовремено треба да го чувтсвуваме истото. (Weisbach i Dachs, 1999).¹³⁸

8.1.3. Активно слушање во наставата и поучувањето

Активното слушање е особено важно во наставата, при реализирање на воспитно-образовниот процес, за постигнување на сите наставни цели кошто наставниците ги поставуваат. Имајќи ја предвид комплексноста на комуникацискиот процес, најважно е дека наставниците треба да ги оспособат учениците активно да слушаат, со што би им го олесниле процесот на учење и осознавање. Навидум лесна, но во практиката и тоа како тешка улога на наставниците бидејќи и тие не секогаш се подготвени активно да ги слушаат учениците. За да зборуваме за активното слушање при реализацијата на наставата во училиштата, неопходно е да зборуваме за оспособеноста на наставникот, пред сè, за оваа многу важна комуникациска вештина, која директно влијае врз процесот на учење и поучување во наставата

Учењето за активното слушање е исто така вештина која треба да се научи и да се совладува. Кога велíme учење, мислиме на сите комуникациски субјекти во комуникативниот процес – и на наставниците и на учениците.¹³⁹

Еден од најважните принципи на активното слушање, бара од наставници да се идентификуваат со учениците, да имаат способност да гледаат од нивна перспектива, затоа што само на тој начин можат да ги разберат нивните потреби, можности и сл. Задоволувањето на овој принцип во училишната практика е отежнато, бидејќи многу мал број на наставници можат да се идентификуват со нивните ученици и токму од тие причини немаат доволно чувство за нивно разбирање. Причините за оваа состојба веројатно се наоѓаат во егото на наставниците или пак, во стравот од исмејување, што е поврзано со менталитетот и општествените норми кои ги поставува средината во којашто живеат.

Многу често при процесот на активното слушање, наставниците со своите лични предрасуди, едноставно не ја пренесуваат содржината на адекватен начин, а со тоа и имаат и негативно влијание на комуникацијата. Од тие причини, ослободувањето

¹³⁸ Homan, Sonja, *Emocionalna inteligencija*, Završni rad, Cveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, odsjek za odgojiteljskistudij, Petrinja, 2017, стр. 13

¹³⁹ Петта научно - стручна конференција со меѓународен карактер- Современото воспитание и образование – состојби, предизвици и перспективи, *Активно слушање во наставата и поучувањето*: Китанова, И., Петрова Ѓорѓева, Е., Мирасчиева, С., Коцева, Д., Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип, 2017, УДК 37.091.33-028.17 прегледен труд, стр. 208

од лични предрасуди, наставникот ќе го стави во позиција на зголемена слобода, во фигуративна смисла. Ослободувањето од лични предрасуди (можат и да се признаат предрасудите пред учениците...и тие можат да развијат дискусија) резултира со попозитивно влијание врз учениците и со полесно восприемање и разбирање на пораката која се испратила.¹⁴⁰

Во активното слушање треба да се вложи многу енергија за да се разберат другите. Од тие причини, за да се поттикне активното слушање во наставниот процес, потребна е употребата на техники со кои би се помогнало да се совладува постепено оваа тешка комуникациска вештина. Една од тие техники е и поставувањето прашања, при што е добро во моментот додека се поставува прашањето, наставникот да се приближи до ученикот и да ги употреби зборовите кои му се блиски, со цел да се воспостави близина и доверлив однос. Доколку не се воспостави близина помеѓу соговорниците, едноставно не можеме да зборуваме за активно слушање, бидејќи „студениот однос на наставникот кон учениците ги демотивира учениците и ги оддалечува од наставниот процес.“¹⁴¹

Она што е од особена важност и треба да се нагласи е, дека со активното слушање, се развива и емпатијата, бидејќи со развој на сочувството, јакне и капацитетот на слушање. „Вистински ве интересира што зборуваат другите и сакате да ги слушнете за да ги разберете.“¹⁴²

За да се совладаат вештините на активно слушање, потребни се упорност, концентрација, трпение и способност да се интерпретираат и да се сумираат зборовите на луѓето кои ги слушаме. Исто така, активното слушање подразбира способност за забележување на невербалната комуникација, говорот на телото, па дури и „читањето меѓу редови“. Активното слушање е комплексен процес и вештина што може да се научи, но бара свесен интелектуален и емоционален напор.¹⁴³

8.2. Дефинирање на интелигенцијата

¹⁴⁰ Петта научно - стручна конференција со меѓународен карактер- Современото воспитание и образование – состојби, предизвици и перспективи, *Активно слушање во наставата и поучувањето*: Китанова, И., Петрова Ѓорѓева, Е., Мирасчиева, С., Коцева, Д., Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип, 2017, УДК 37.091.33-028.17 прегледен труд, стр 210

¹⁴¹ Ibid, стр 210

¹⁴² <http://www.entrepreneur.mk/index.php/tips-of-the-week/1692-efektivna-komunikacija.html>, посетено на 16.3.2020

¹⁴³ <https://instore.mk/mk/record.php?mv=35&id=6598>, посетено на 16.3.2020

Колку пати сме слушнале во разговор со други луѓе (а и самите честопати сме донесувале суд) да се коментира нечија „памет“. Кој колку е паметен, подлегнувало на различно критериуми. За некои од нас, паметен е оној, којшто е начитан и/или образуван, а за други пак, тоа е можност за снаоѓање во река од секојдневни проблематични ситуации. Меѓутоа, во психологијата терминот „памет“ се спомнува како интелигенција, а научниците наидувале на проблем при дефинирањето што е тоа што не прави интелигентни и во која животна сфера интелигенцијата најочигледно се манифестира.

Дефиницијата за интелигенцијата е создадена од латинските зборови „**inter**“, што значи „меѓу“ и „**legere**“, којшто во превод значи „берење, собирање“. Со спојување на овие два поими и неговото воопштување, доаѓаме до значењето –согледување на меѓусебните врски или меѓуодносиво поимите со кои се среќаваме и на чија основа ја градиме претставата за светот којшто нè опкружува. Интелигенцијата претставува една од највидливите димензии на личноста со чија помош се мерат индивидуалните разлики. Во текот на истражувањата за овој поим, постоеле дилеми, дали интелигенцијата претставува способност за решавања на нови проблеми и снаоѓање во новонастанати ситуации или пак таа е способност за апстрактно размислување, разбирање на причината и последиците за некој проблем, способност за разликување на битното од небитното, способност за учење и приспособување на некоја зададена цел. Некои пак, интелигенцијата ја гледале како способност за брзо и лесно учење и стекнување на нови способности.¹⁴⁴

Постојат три основни категории на интелигенција:

- **Апстрактна или вербална интелигенција**, којашто ги опфаќа можностите на поединецот да ги користи поимите и термините (зборовите), да го согледува нивното значење и функционално да ги комбинира.
- **Практична интелигенција**, којашто подразбира умешност во ракувањето со предметите и другите нешта во средината во којашто живееме (манипулативни способности), и можности за психомоторно реагирање во проблемски ситуации.
- **Социјална интелигенција**, којашто ја категоризира умешноста во интеракцијата со луѓето. Уште една ставка која ги „мачела“ психолозите била, што е тоа што влијае на развојот на интелигенцијата. Со текот на времето се развивале теории, според кои во еден дел за тоа е заслужен наследниот фактор, но не само тоа што

¹⁴⁴https://poslovi.infostud.com/info/saveti/files/savet_216/Pojam_i_definicija_inteligencije.pdf, посетено на 14.3.2020

како генетски материјал сме го добиле од родителите, туку и сето она што тие ни го дале во текот на растењето, во интелектуална смисла.

А како втор дел, исто така многу значаен, се факторите на средината во којашто живееме и кои се многу значајни во однос на влијанието, особено во периодот на растење, кога средината има поголемо влијание врз нас (училиштето, друштвото...) Сепак, прецизна процена за тоа кој од овие два фактори е посилен, не може да се определи. Но она што сигурно се знае, е дека овие два фактори дејствуваат кумулативно и дека било кој од нив не може да ја одигра одлучувачката улога во однос на другиот (ни најповолната средина не може од личност со дефицит на интелигенција да создаде човек со натпросечна интелигенција). Интелигенцијата најбрзо се развива во првите години од животот, кога го осознаваме светот (и неговите составни елементи).



Развојот на интелигенцијата завршува во зрелото доба (18 – 25 години од животот), а подоцна само се збогатува обемот на знаење.

8.2.1. Мерење на интелигенцијата

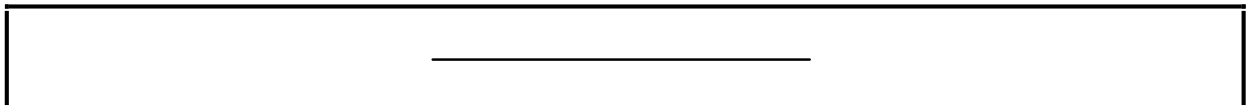
Во проценувањето на интелигенцијата, се земаат предвид повеќе способности, со оглед на тоа дека интелигенцијата е многу комплексна психолошка функција. Околу оваа тема имало доста расправа меѓу психолозите, па затоа се калкулирало околу различни можности. Денешната психологија признава два фактори:

Г фактор – општа способност на личноста, т.е. генерален фактор, и

С фактор – фактор на специфични способности, т.е. специфични фактори.

На овој начин се избегнува, со помош на една особина и со недостатокот на сите останати особини, да се определи степенот на интелигенција, којшто не би ја одразувал реалната слика. Врз основа на тоа, многу е важно да се вклучат сите битни фактори (свеста, забележувањето, мислењето, помнењето...) и тогаш зборуваме за просечна интелигенција, со евентуална посебна надареност за некоја одредена способност.

Клиничкото тестирање на интелигенцијата претставува груба процена на психолозите, на интелектуалната развиеност на поединците. Се заснова на процена на различните способности – богатството на вокабуларот (активниот и пасивниот речник), разбирањето на апстрактните поими, способноста за разликување на битното од небитното, нивото на училишното и општото знаење во однос на едукацијата и средина та од којашто потекнува, способноста за расудување и друго. Интелигенцијата се мери и со посредство на тестови, коишто се приспособени на годините на испитаникот, а резултатите претставуваат коефициент на интелигенција, т.е. IQ. Ваквите тестови може да ги спроведуваат само стручни лица. Коефициентот на интелигенција (количник на интелигенција, квоциент на интелкигенција, IQ) е нумерички приказ на степенот на развиеност на интелигенцијата, т.е. претставува разлика помеѓу менталната и календарската возраст. Се пресметува според следнава формула:



Кај возрасните луѓе, коефициентот на интелигенција не зависи веќе толку од возраста, туку претставува мера за релативна развиеност на интелигенцијата на поединецот, во рамките на полето кое се испитува и за којашто тестот е стандардизиран. За возрасните, вредноста на IQ се претставува на Гаусовата крива, со средна вредност (просечно IQ) од 100 и стандардан девијација од 15 или 16. Во зависност од резултатите на тестот и вредноста на IQ, висината на интелигенцијата нможе да се подели на:

- Високо натпросечна интелигенција (потенцијален гениј, IQ повисок од 140)
- Натпросечна интелигенција (IQ е меѓу 111-120)
- Просечна интелигенција (IQ е меѓу 90-110)
- Потпросечна интелигенција (IQ е меѓу 70-89)

8.2.2. Гарднеровата теорија за повеќекратна интелигенција

Меѓу оние кои во последните децении на 20 век дале свој придонес во ширењето на поимот за интелигенција без сомнение најважни се Хауард Гарднер и Роберт Стернберг (Howard Gardner i Robert Sternberg).¹⁴⁵

Поаѓајќи од стојалиштето дека интелигенцијата не се наоѓа само во „главата на поединецот“, Гарднер направил голем чекор во однос на класичната теорија, па воспоставил сфаќање за интелигенцијата како за „способност за решавање проблеми или обликување на продукти кои се значајни во определено културно опкружување или заедница.“ Во првата верзија на својата теорија, Гарднер означил седум различни интелигенции, допуштајќи можност за менување на бројот 3. Станува збор за следните седум видови интелигенција:¹⁴⁶

- **Лингвистичка интелигенција**, која би можела да се определи како способност за јазично изразување и разбирање на јазикот или едноставно како способност за користење на јазикот и покрива неколку аспекти: фонологија (говорни гласови), синтакса (граматика), семантика (значење) и прагматика (употреба на јазиците во различни окружувања). Оваа теорија во врвна форма е застапена првенствено кај писателите, но и кај новинарите, адвокатите и писателите на реклами.
- **Музичката интелигенција** претставува способност за создавање, пренесување и разбирање на звуците и нејзината развиеност задолжително бара долгогодишен период на интензивни вежбање. Исклучителни примери на оваа интелигенција наоѓаме кај истакнатите композитори, диригентите и музичките изведувачи.
- **Логичко-математичка интелигенција** подразбира употреба и проценка на апстрактните односи (логичко-нумерички) и најлесно се востановува кај математичарите, финансиските стручњаци, инженерите итн.
- **Просторната (спацијална) интелигенција** се однесува на способностите на забележувањето и обликување на визуелните и просторни информации, како и на можноста за нивна визуелизација во отсуство на надворешни дразби. Оваа интелигенција најлесно се препознава во областа на визуелните уметности, но важна е и за успешно обавување на различни „не-уметнички“ професии (хирурзи, географи, пилоти).

¹⁴⁵Milena Letić, Doktorska disertacija, Značaj moralnih i leaderskih svojstava zaostvarenje darovitosti, Novi Sad, 2015 стр.13

¹⁴⁶Семинарски труд од: Психологија на надареноста, Улогата на наставникот во развојот и примената на стратегиите за работа со надарените и талентираните во училиштето, м-р Мирјана Алексова, УКЛО, 2017, стр.15

- **Телесно-кинетичката интелигенција** се однесува на контролата на фините и сложени психомоторни движења, како и на способноста за манипулирање со различни предмети. Овој вид на интелигенција е предуслов за достигнување на високи резултати во спортот и танцот, што можеби најексплицитно ја илустрира оддалеченоста на Гарднеровата повеќекратна интелигенција во однос на традиционалниот приод кон интелигенцијата.
- **Интраперсоналната интелигенција**, првобитно е конципирана како способност за разликување на **сопствените чувства, намери и мотиви**, со што е замислена како подлога на длабока самопознавање, кое често се означува како мудрост. Но, бидејќи следната верзија на оваа теорија подразбирала поголема вклученост на контекстот на околината, може да се каже дека поимот интраперсонална интелигенција изгубил дел од значењето содржан во префиксот „интра“ примајќи обележја меѓу внатрешното препознавање на сопствените способности и нивната практична примена.
- **Интерперсонална интелигенција** подразбира многу слични аспекти како и интраперсоналната интелигенција во првата верзија на теоријата, но земајќи ја во предвид релацијата со другите луѓе. Интерперсоналната интелигенција се огледува во способноста за препознавање на **туѓите чувства, намери и верувања** и претставува поддршка за активностите на психотерапевтите, учителите, родителите и сл.

Гарднеровата теорија за повеќекратната интелигенција, придонела да се интензивира експанзијата на поимот за надареност и талентираност на вонинтелектуални домени, што во значајна мера потпомогнало во неговиот премин од унидимензионален кон мултидимензионален квалитет.¹⁴⁷

8.2.3. Стернберговата тројна теорија на интелигенцијата

Стернберг настојувал подеднакво да ги разгледа внатрешните и надворешните аспекти на интелигенцијата. Неговото првобитно гледање на оваа проблематика е проектирано низ три поврзани делови или субтеории, означени како:

¹⁴⁷Семинарски труд од: Психологија на надареноста, Улогата на наставникот во развојот и примената на стратегиите за работа со надарените и талентираните во училиштето, м-р Мирјана Алексова, УКЛО, 2017, стр. 15

компоненцијална субтеорија, искуствена субтеорија и контекстуална субтеорија.¹⁴⁸

Компоненцијална субтеорија е насочена кон внатрешните аспекти на интелигенцијата, што може да се види низ разгледувањето на основните ментални механизми кои се наоѓаат во позадината на интелигентната мисла. За овие ментални механизми кои всушност претставуваат процеси на обработка на информации, Стернберг зборува во термините на компонентите, предложувајќи ја следната типологија: **метакомпоненти**(надредени процеси кои се користат кај планирањето, надгледувањето и донесувањето одлуки), **изведбени компоненти**(процеси кои се користат за извршување на задачата) и **компоненти за стекнување знаења**(процеси кои се ангажираат во текот на ново учење).

Искусвената субтеорија ги разгледува аспектите на надворешната и внатрешната интелигенција, што произлегува од забележувањето на авторот на непотпноста на објаснувањето на интелигенцијата која се потпира исклучиво на внатрешните компоненти. Разбирањето на интелигенцијата според тоа, подразбира и разгледување на индивидуалното искуство на поедини задачи или проблемски задачи, кои подразбираат опсег од потполно нови до потполно автоматизирани. Врз основа на тоа, интелигенцијата се рагледува во функција на двете способности: **способност за снаоѓање во нови задачи и способност за автоматизација на обработката на податоци.**

Стернберг, во третиот дел од својата теорија, ја објаснува интелигенцијата во однос на нејзината контекстуална рамка. Авторот ја определува интелигенцијата како „целисходно приспособување на реалната, за живот релевантна средина на личноста, обликување и избор на таа средина“. Ваквото контекстуално определување на интелигенцијата јасно укажува на три вида мисловни процеси (хиерархиски подредени), кои се релевантни за ускладување со окружувањето, а тие се: **адаптација, селекција и обликување на надворешното окружување.** Сосема е очигледно дека контекстуалната субтеорија го разгледува прашањето: „Како влијае интеракцијата меѓу индивидуата и околината врз интелигенцијата и обратно?“

Стернберговото сфаќање на интелигенцијата се покажало како многу корисно во насока на целосно концептуализирање на проблематиката на надареноста. Имено,

¹⁴⁸ Семинарски труд од: Психологија на надареноста, Улогата на наставникот во развојот и применатана стратегиите за работа со надарените и талентираниите во училиштето, м-р Мирјана Алексова, УКЛО, 2017, стр.17

конципирањето на интелигенцијата низ три взаемно поврзани делови од теоријата, кои бараат различни способности, сугерираат на претставата за интелигенцијата како комбинација на тие способности.

8.3. Дефинирање и значење на емоционалната интелигенција

„Кога имате работа со луѓе, не заборавајте дека имате работа со суштества кои не се водат од логиката, туку од емоциите“.

Дејл Карнеги

Поминале повеќе од петнаесет години (деведесеттите години на XX век) од појавата на поимот **емоционална интелигенција** во литературата за психологија, што претставува доволно долг период за да може да се направи некој вид на ретроспектива или историски преглед на развојот на овој **конструкт**.¹⁴⁹ Тој период би можел да се подели на два дела: пред и после Големан (Goleman). Авторите на првиот напис за емоционалната интелигенција, Саловеј и Мајер (Salovey & Mayer, 1990) до појавата на Големановата книга (Goleman, 1995) со истиот наслов, многу бавно, со примена на макотрпна научна методологија, го проверувале и развивале конструктот, користејќи се со скалата за самопроцена на сопствените способности од доменот на емоционалната интелигенција.¹⁵⁰ Појавата на конструктот емоционална интелигенција претставува револуционерно откритие, бидејќи претставува спојување на два значајни психолошки поими - интелигенција и емоции. Саловеј и Мајер (Salovey & Mayer, 1990) се авторите кои го вовеле овој концепт во психолошката литература и го развиле своето теоретско гледиште, гледајќи на емоционалната интелигенција како на збир од различни ментални способности и вештини, кои се однесуваат на обработка на емоционално релевантни информации.¹⁵¹

По овие двајца автори, кон средината на деведесеттите години, Големан го популаризирал овој концепт истакнувајќи ја важноста на самосвесноста,

¹⁴⁹Работна хипотеза или мисловна конструкција за опишување на феномен, Синтагмата “**конструкт**” се користи за сите „појави“ кои не е можно да се мерат директно, туку е неопходно да се дефинираат како мерливи (*операционални*) поими;.

¹⁵⁰Takshic, Vladimir.; Mohoric, Tamara i Munjash, Radenka: Emocionalna inteligencija: teorija, operacionalizacija, primjena i povezanost s pozitivnom psihologijom; Filozofski fakultet, Rijeka UDK: 159.942.072:159.9.019.3 159.942:159.95 Pregledni rad Priljeno: 25. 1. 2006., стр. 730

¹⁵¹Косоврасти, Адмир: *Емоционална интелигенција, перцепција на стрес и справување со стрес кај здравствени работници*, Магистерски труд: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје Филозофски факултет – 2015, Скопје, стр. 5

самоконтролата, мотивацијата, емпатијата и социјалните вештини во професионалните достигнувања и личната благосостојба на секој човек.

Многубројните истражувања укажуваат дека емоционалната интелигенција зазема рамноправно место со другите психолошки конструкти кои што се значаен предиктор за успешност во професионалниот, личниот и социјалниот живот на индивидуата. Тоа придонесе да се развие верување дека коефициентот на емоционална интелигенција (EQ) можеби е поважен од IQ и тој подобро го предвидува успехот во работата и животот, квалитетот на интерперсоналните врски и целосната среќа на личноста. Според литературата, има неколку дефиниции за тоа, што претставува емоционалната интелигенција и што всушност вклучува тој концепт. Некои дефинициите за концептот на емоционалната интелигенција имаат недостаток на суштински истражувачки докази за соодветно заменување на нивните погледи.

Големан ја дефинирал емоционалната интелигенцијана следниов начин : „Емоционалната интелигенција ја сочинуваат некогнитивни способности, компетенции и вештини кои влијаат на способноста на личноста успешно да ги совладува предизвиците на секојдневието” (Goleman, 1997).¹⁵² Според моделот на Саловеј и Мајер, емоционалната интелигенција претставува способност за следење на сопствените и на туѓите чувства и емоции, нивна контрола, како и употреба на тие информации во размислувањето и однесувањето (Salovey & Mayer, 1990).¹⁵³ Поаѓајќи од оваа концептуализација, Големан, (Goleman, 1997) го проширил значењето на емоционалната интелигенција вклучувајќи оптимизам, мотивација, свесност, социјална компетенција, како и специфични социјални и комуникациски вештини.

Според моделот на Бар Он, емоционалната интелигенција вклучува низа персонални, социјални и емоционални компетенции и вештини кои влијаат на способноста да се успее во соочувањето со барањата и притисоците на околината.

Неговиот концепт ги вклучува следните компоненти:

- **интраперсонални компоненти** (емоционална самосвест, упорност, самопочитување, самоактуелизација и независност)
- **интерперсонални компоненти** (емпатија, интерперсонални односи, социјална одговорност)

¹⁵²Косоврасти, Адмир: *Емоционална интелигенција, перцепција на стрес и справување со стрес кај здравствени работници*, Магистерски труд: Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје Филозофски факултет – 2015, Скопје, стр. 5

¹⁵³ Ibid, стр.6

- **компоненти на прилагодување** (решавање проблеми, објективност во проценката, флексибилност)
- **компоненти на управување со стрес** (толеранција на стрес и контрола на нагоните)
- **компоненти на општо расположение** (среќа и оптимизам)



Слика 8. Составни елементи на емоционалната интелигенција: смиреност, рамнотежа, одлучност, самоувереност, волја

Постојат Голем број на начини за мерење на емоционалната интелигенција се равниени во последно време. Главните инструменти кои се познати:

- Инвентар за емоционалната надлежност (ECI) - објавен од страна на Нау Мс Верво САД и Велика Британија (развиена од Големан и Буазис);¹⁵⁴
- Прашалникот за емоционална интелигенција-објавен од страна на ASE во Велика Британија (развиен од Дулемиц и Хигс);¹⁵⁵
- SMSEQ профил, специјално дизајниран за мали и средни претпријатија - објавен од страна на Симонс менаџмент системи во САД, претставен во В.Британија од страна на Buckholdt.

¹⁵⁴ Goleman, Daniel; Boyatzis, Richard, E.; McKee, Annie: Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence (2002)

¹⁵⁵ Making Sense of Emotional Intelligence National Foundation for Educational Research in England & Wales, Oct 1, 2002 – Emotional intelligence – стр. 210

8.4. Емоционални компетенции и нивното значење

Заедно со поимите **емоција** и **интелигенција**, има значајно место и особено важно е да се спомне и објасни поимот **компетенција**. Поимот **компетенција** потекнува од латинскиот збор *competents, competentia*, што значи надлежен, оспособен, способен, квалификуван за некоја работа. Во литературата, овој поим се идентификува со поимот квалификација и подразбира оспособеност за изведување само на конкретна дејност, додека компетентноста сепак подразбира „најдобра комбинација на вредносни ориентации, особини на личноста, мотиви, знаења и вештини кои се развиваат во тек на иницијалниот професионален развој за професијата воспитувач“ (Спасојевиќ, 2010).¹⁵⁶ Според Илиќ, поимот компетенција се определува како капацитет, односно способност за вложување во трансакции со променлива општествено - физичка околина, чијашто последица е развој и созревање на поединецот. Илиќ, емоционалната интелигенција ја определува како демонстрација на самостојно дејствување во општествените трансакции кои предизвикуваат емоции. Поимот *самодејствување*, кој се применува на општествените трансакции коишто предизвикуваат емоции, значи дека луѓето реагираат емоционално, но со тоа го применуваат своето знаење за емоциите и својата емоционална изразност во однос со другите луѓе. Емоционалната интелигенција се изразува по пат ана сочувствување, самоконтрола, правичност и со чувство за реципроцитет. Во рамките на сите возрасни групи: деца, ученици, младинци или возрасни личности, постојат поединци, кои функционираат емоционално покомпетентно од останатите (Илиќ, 2008).¹⁵⁷

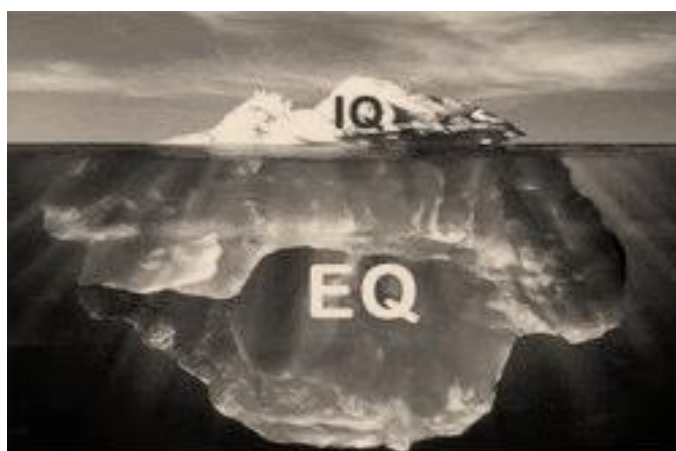
Според проф. Методија Стојановски, „емоционалните компетенции подразбираат да си свесен за она што го работиш, а тоа значи да имаш проценка за тоа што добро работиш, да имаш проценка што си згрешил и каде си згрешил, и ако негогаш згрешиш, да признаеш и да му се извиниш и на учениците. Учениците иако се деца кога ќе прашаат нешто за што можби немаме одговор во моментот, но може да речеме дека ќе консултирам и јас литература, па утре ќе позборуваме. Не е срамота да му се кажи за утре тоа ќе позборуваме а срамота е да се згреши и погрешно да се воспитува.“¹⁵⁸

¹⁵⁶Јованова-Митковска С., Професионални компетенции на воспитувачите, <http://eprints.ugd.edu.mk/>, посетено на 16.3.2020

¹⁵⁷ Homan, Sonja: *Emocionalna inteligencija*, Završni rad, Cveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, odsjek za odgojiteljski studij, Petrinja, 2017, стр. 16

¹⁵⁸<https://bitolanews.mk/2019/10/07/%D1%82%D1%80%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BC%D0%B0%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0>

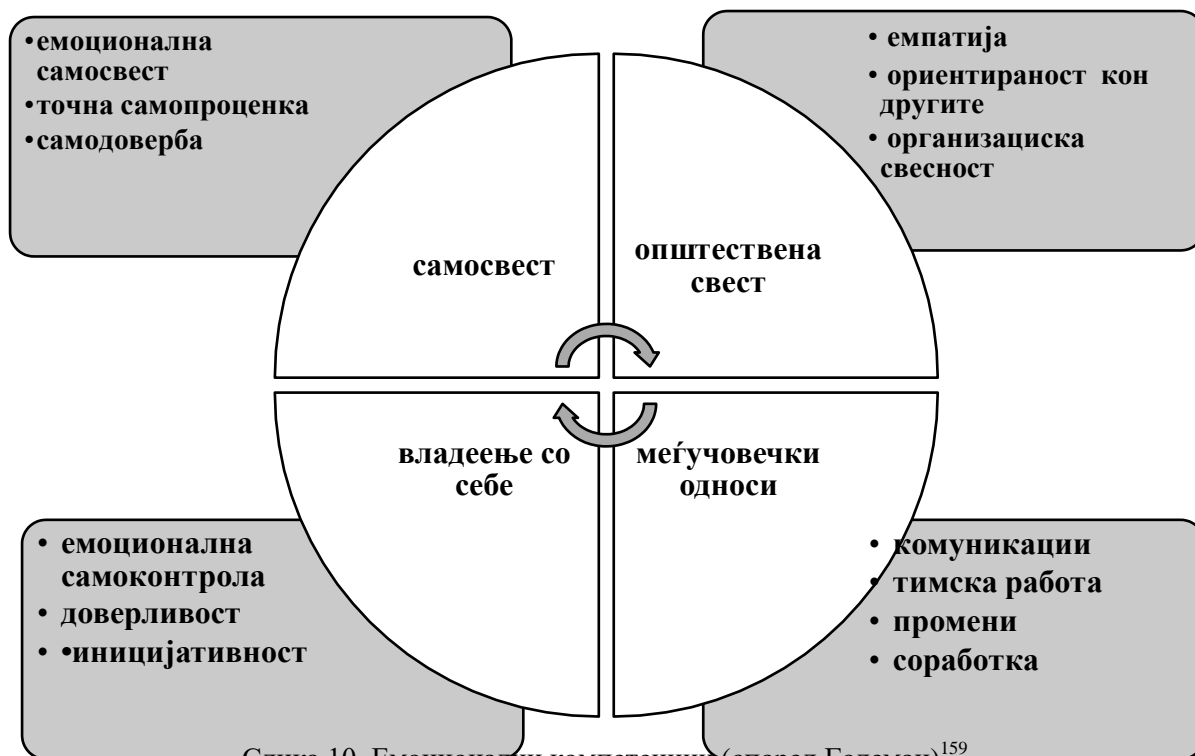
Емоционалните компетенции се надградуваат, но еден голем дел од наставниците и воспитувачите треба да си ги носат сосебе. Најзначајно за малите деца се токму емоционалните компетенции, а се друго што им предаваат наставниците ќе можат да го научат и во соработка со родителите, во консултации со другите ученици, но, како ќе го пренесе наставникот наставниот материјал и како ќе ги прифати децата од најмала возраст, тоа ќе остане во нивните карактерни црти до крајот на животот и тие ќе се изградат во позитивни личности. Ако кон нив се однесуваме човечки, толерантно и ги прифаќаме, ќе има помалку конфликти, недоразбирања и сите проблеми полесно ќе се решаваат.



Слика 9. Значењето на EQ во однос на IQ (според Големан)

Емоционалната интелигенција (EQ) претставува способност да се користат емоциите за да ве направат севкупно поинтелигентен. Емоционално интелигентните луѓе, коишто поседуваат емоционални компетенции се способни точно да ги препознаат и разберат емоциите, кај нив и кај другите, соодветно да ја изразат емоцијата и да бидат способни да ги контролираат своите емоции така што ќе го олеснат својот емоционален, интелектуален и духовен раст. Накратко, емоционално интелигентните луѓе намерно го користат своето размислување и однесување за да ги водат своите емоции наместо да дозволат нивните емоции да го диктираат нивното размислување и однесување. Луѓето кои се високо емоционално интелигентни имаат тенденција да бидат и високо емоционално еластични.

%BE%D1%88%D0%BA%D0%B8%D0%BE%D1%82%D1%84%D0%B0%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%82/, по сетено на 16.3.2020



Слика 10. Емоционални компетенции (според Големан)¹⁵⁹

Поседувањето на емоционалните компетенции воедно значи и умеење да се одржуваат меѓусебни односи и претставуваат истовремено и вештина за разбирање на туѓите емоции. Начинот на комуникација децата го учат според моделите со кои се опкружени: родителите, постарите браќа и сестри, наставниците, другарите. чувството да владеете со себе навистина претставува голема доблест. Моќта да се спротивставите на емоционалните бури е подобар избор отколку да бидете „робови на страста“. Таквата доблест е истовремено разумност и интелигенција во животот, умереност, рамнотежа и мудрост. Според тоа, во текот на воспитниот процес кај младите треба да се работи на развивањето на сите наведени вештини.¹⁶⁰

¹⁵⁹<https://www.utms.cc/estudent/images/Prezentacii/Fakultet%20za%20menadzment/II%20godina/III%20semestar/Menadzment%20na%20vreme/T7.pdf>, посетено на 16.3.2020

¹⁶⁰Семинарска работа по предметот психологија, тема: Емоционална интелигенција (eq), автор непознат, ментор проф.д-р Стеван Алексоски, Универзитет „Гоце Делчев“-Штип, 2015, стр.15

9. МЕНАЏМЕНТ НА ЗНАЕЊЕ

9.1. Знаењето и неговото значење за организациите

Две глави (или повеќе) се поаметни отколку една, освен во случај кога не ги споделуваат информациите. Тоа е идејата од којашто поаѓа менаџментот на знаење. (Mark Osborne, помошник директор за управување со знаењето во Millennium Pharmaceuticals Inc.)¹⁶¹

Знаењето отсекогаш било еден од основните предуслови за развој на општествените заедници и успешните национални економии.¹⁶² Живееме во време на знаење, во кое успехот на организацијата зависи од способноста за создавање, размена и користење на знаењето. За секоја организација е важно да создава нови знаења и да спроведува конверзија на знаењето, за да може да го зголеми организациското знаење. Знаењето и управувањето со знаењето се многу тесно поврзани со организациите коишто учат. За да можат да одговорат на предизвиците за опстанок, организациите мора да се трансформираат во организации во чиј фокус се знаењето и учењето. Тоа се организавции коишто тежнеат кон унапредување на перформансите за во иднина, а не кон остварување на моментален успех.

Ерата на знаење носи нови промени, коишто може да се согледаат во брзиот напредок и развојот на науката, техниката и технологијата, што пак повлекува промени во општеството, но и на пазарот, создавајќи нови „правила на игра“ на кои организациите ќе треба да одговорат.

Знаењето пред сè е категорија, која се сфаќа како севкупност или збир на прифатените и акумулираните информации, вредности, состојби. Знаењето својата општествена положба ја има стекнато уште одамна. Притоа, не треба да се осврнуваме на третманот кон знаењето во некои општествени формации – односот кон знаењето отсекогаш бил издигнат на piedestal во општеството. Иако односот кон знаењето во некои временски периоди не бил секогаш ист, т.е. на знаењето не му се давало голема важност, сепак, тој однос е консеквентен.¹⁶³

¹⁶¹Slavkovic M. “Upravljanje znanjem I menadzrske kompetencije”, стр. 1 http://markoslavkovic.com/uploads/media/Upravljanje_znanjem_i_menadzrske_kompetencije_01, посетено на 17.3.2020

¹⁶²Filipović, Jovana: Значај и uloga znanja u savremenim uslovima poslovanja međunarodnih kompanija, стр. 517 https://www.researchgate.net/publication/334207211_ZNACAJ_I_ULOGA_ZNANJA_U_SAVREMENIM_USLOVIMA_POSLOVANJA_MEDUNARODNIH_KOMPANIJA/link/5d1cf7e0a6fdcc2462bda30c/download, посетено на 16.3.2020

¹⁶³https://www.researchgate.net/publication/309428487_MENADZMENT_ZNANJA_KAO_POSLOVNA_STRATEGIJA, посетено на 24.4.2019

Динамиката на денешницата бара постојана контрола од страна на луѓето врз сите подрачја на животот, особено во меѓучовечките односи, со кои доминира комуникацијата, без оглед дали се работи за работни, лични или некои други интереси на поединците. Заради зачестеноста со преоптовареност на комуникациските канали, потребно е да се знае како да се управува со податоците, како да се обработуваат, како да пренесуваат и како да се интерпретиранивното значење во релевантни информации. Податоците копишто ја создаваат информацијата се врзуваат во смислен збир на податоци и со тоа ја усовршуваат својата задача во комуникацискиот круг. Разликата помеѓу самиот податок и информацијата е во тоа што, податокот создава порака надвор од контекстот, која може и не мора да биде искористена, со што го прави податокот бескорисен, доколку не пренесува информација. Самиот увид во потеклото на зборот „информација“ (lat. *informatio*) ја открива нејзината улога и значење кое во превод гласи „почување, упатување, насока; известување; распрашување; известие“.¹⁶⁴ Информацијата е смислен резултат на обработка, манипулација или организација на податоците. Откако информацијата е процесуирана, таа е на добра пат да се претвори во знаење, но какво знаење ќе произлезе од расположливите информации и податоци, зависи од нивната интерпретација и разбирање. Со оглед на тоа дека знаењето се создава во умовите на поединците, тоа добива нова само-контекстуална димензија, којашто дозволува креирање, зависно од личната перцепција и разбирање. На тој начин, знаењето го сочинува збирот на информации коишто меѓусебно се филтрираат конечно се обликуваат. Затоа, важно е да се нагласи дека информациите кои ги нарекуваме знаење, се определени, евалуирани во процесот, проверени и меѓусебно поврзани во логичен збир.¹⁶⁵

Знаењето е единствената категорија којашто со употребата расте

Знаењето денес претставува неодминлив ресурс и големо подрачје на занимања, така што за самиот поим се изведени многу теории. Секое знаење, без оглед дали е практично, екстерно и технички изводливо или е филозофски и интерно, потребно е секогаш да оствари влијание врз другите чинители. Иако знаењето е достапно од

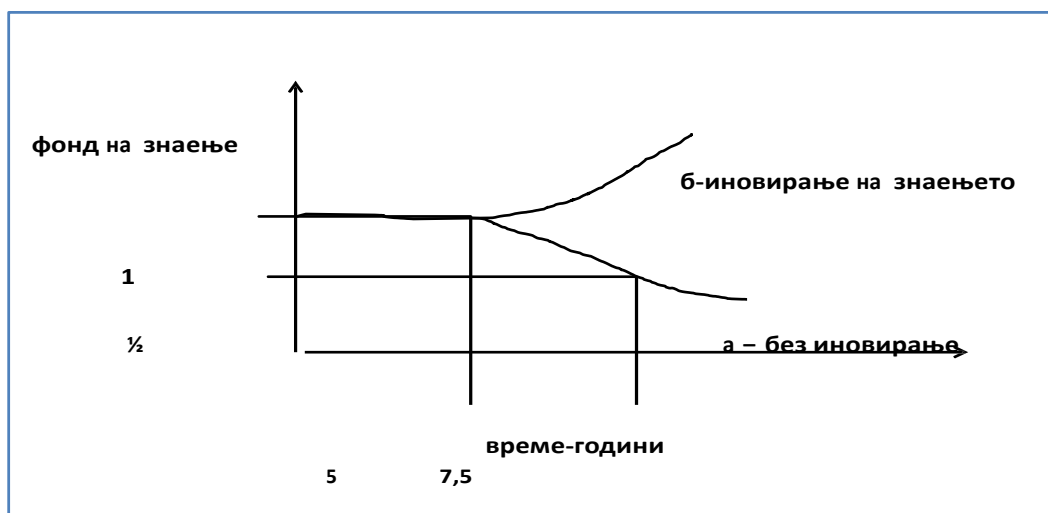
¹⁶⁴Domović, Želimir. *Informacija*. // Rječnik stranih riječi: tuđice, posuđenice, izrazi, kratice i fraze. Zagreb: Sani-plus, 2002. стр. 599.

¹⁶⁵<https://repozitorij.ffos.hr/islandora/object/ffos%3A1223/datastream/PDF/view>, посетено на 17.03.2020

екстерни или интерни извори, тоа во основа потекнува од поединците, тимовите или организациските процеси.¹⁶⁶

Знаењето е критичен фактор за успехот на организацијата. Конкурентската предност се гради преку управување и поврзување на кадри кои поседуваат специфични знаења и вештини.

Успешноста на организацијата и нејзините деловни резултати зависи од ефикасноста со која вработените да го креираат своето знаење. Сето тоа, од менаџерите и директорите, бара промена на политиката на вложување во организацијата. Ако досега акцентот се ставал на вложување во средства и простор(што е секако важно) сега тоа треба да биде во знаењето, учењето, одговорноста. Кај вложувањето во знаењето особено е потребно да се води сметка за континуираноста во образованието бидејќи кога организацијата еднаш ќе го преземе водството во колективното знаење, конкурентите тешко ќе ја стигнат.



Слика 11. Промена на фондот на знаење во зависност од иновирањето на знаењето¹⁶⁷

¹⁶⁶ <http://www.ijest.info/docs/IJEST11-03-02-090.pdf> Anand, Apurva ... [et al.]. Understanding Knowledge Management: a literature review. // International Journal of Engineering Science and Technology 3, 2(2011), str. 928. URL, посетено на 17.3.2020

¹⁶⁷ https://www.kvalitet.org.rs/images/radovi/Znanje_organizacije_-_Zdravko_Erdeljan.pdf, посетено на 17.03.2020

9.2. Дефинирање на знаењето и видови на знаење

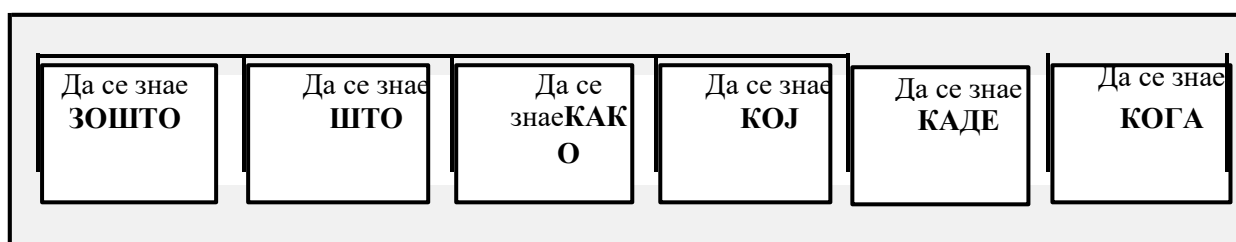
Единствено знаењето се умножува кога се дели.

Знаењето е едно од најважните средства на организацијата и е критично за нивната одржливост. Салис и Џонс (2002) го дефинирале знаењето како "информации во употреба и интеракција на информации со човечкиот ум, што му дава смисла и цел., Знаењето се конструира преку акумулација на факти, процедурални правила, или хеуристички, преку нашето секојдневно искуство и учење".¹⁶⁸

Постојат многубројни обиди за систематизација на знаењето, но за потребите на менаџментот, најважни се оние класификации кои продонесуваат за развојот на областа за управување со знаењето, односно оние коишто се значајни зод аспект на работењето и функционирањето на организацијата. Една од основните поделби на знаењето, содржи пет типови на знаење, и тоа (Zack 1999):¹⁶⁹

- декларативно – да се знае за некого или за нешто (know-what),
- процедурално – да се знае како (know-how),
- каузално – да се знае зошто (know-why),
- кондиционално – да се знае кога (know-when),
- релационо – да се знае кој /што со кого/со што (know-who, know-where).

Наведените типови на знаење може да се сфатат и како клучни компоненти на знаењето, што е значајно од аспект на развојот на менаџерските компетенции.



Слика 12. Компоненти на знаењето

¹⁶⁸Knowledge Management for School Development, https://www.researchgate.net/publication/301950343_Knowledge_Management_for_School_Development, посетено на 12.5.2019

¹⁶⁹Slavković, Marko: Upravljanje znanjem i menadžerske kompetencije, Ekonomski fakultet, Kragujevac, http://markoslavkovic.com/uploads/media/Upravljanje_znanjem_i_menzderske_kompetencije_01, посетено на 15.3.2020

Анализите покажуваат дека ниту еден ресурс не извршил толкаво влијание како знаењето на националната и глобалната економија, но и во сите сфери на општественото делување, што може да се согледа од следното:¹⁷⁰

- Знаењето влијае врз демократијата – високо развиените држави се и најдемократски држави;
- Знаењето ја зголемува ефективностa и ефикасноста во стопанството, индустријата, општеството;
- Степенот на знаење влијае врз стилот на управување;
- Знаењето е скапо, се продава – продажбата на знаењето носи поголеми приходи од продажбата на било кој друг ресурс;
- Знаењето го промени односот кон луѓето кои го имаат – менаџерите се насочуваат кон чување и градење на човечки капитал.

Знаењето се состои од неколку димензии, а на кој начин ќе биде обликувано зависи од многу аспекти. Тоа може да биде чувано на различни начини, споделувано во организацијата или тимот, јавно и документирано или скриено во умот на поединецот. Знаењето се создава во умот на поединецот (во менталната состојба за создавање идеи, факти, концепти, податоци и техники, сочувани во меморијата) и се гради врз основа на информациите коишто се пренесени и збогатени со личното искуство, уверувањата и вредностите со одлука и постапки за релевантно значење. Знаењето, формирано и обликувано од страна на еден индивидуалец, може да се разликува од знаењето коешто го поседува друга личност која ја примила истата информација.¹⁷¹

За да се разбере знаењето во смисла на успешна примена на програмата за менаџмент на знаење, треба да се појде двете најзначајни поделби. Првата поделба, според стојалиштето на епистемологијата¹⁷² е на експлицитно и тацитно (скриено, премолчено) знаење, а другата поделба е според стојалиштето на онтологијата¹⁷³, на индивидуално и колективно знаење. Најзначајната поделба на

¹⁷⁰ Radosavljević Ž., „Menadžment znanja i(il) znanje u menadžmentu“, Centar za edukaciju rukovodećih kadrova i konsalting – Beograd, 2008, стр. 26

¹⁷¹ The transfer of knowledge and the retention of expertise: the continuing need for global assignments. // Journal of Knowledge Management 4, 2 (2000), URL <https://www.deepdyve.com/lp/emerald-publishing/the-transfer-of-knowledge-and-the-retention-of-expertise-the-XiEe0D2Hi8>, Bender, Slike; Fish, Alan., посетено на 10.12.2019

¹⁷² Теорија на знаењето, гранка на филозофијата која се бави со истражување на можностите, корените на постанокот дometот на човечкото знаење.

¹⁷³ Филозофска дисциплина која се бави со проблемот на *суштествувањето* воопшто, основна наука, наука за општите својства на суштеството и нештата

знаењето од аспект на стратегијата за управување со знаењето е онаа којашто прави разлика помеѓу имплицитното (tacit) и експлицитното (explicit) знаење.¹⁷⁴

Кога станува збор за знаењето во организациски контекст, тоа претставува комплексен и повеќеслоен поим. Најчесто се прави дистинкција помеѓу знаењето засновано на информации или експлицитното знаење, како и знаењето засновано на искуство, или тацитното знаење.

9.2.1. Експлицитно знаење

Експлицитното знаење може да се изрази со зборови и букви и може лесно да се комуницира и да му се пренесе на други. Тоа е кумулирано, воопштено и стандардизирано. Покрај тоа, овој вид на знаење вклучува текстови, табlici, дијаграми, научни формули, книги, спецификации на производи, прирачници, модели и компјутерски програми, што ја овозможува неговата пренесливост, усвојување и општа разбирливост. (Nonaka et al, 2001). Експлицитното знаење се усвојува и пренесува преку процесот на образование, самооспособување и инструктивна обука и лесно се наоѓа, трансферира и употребува.

Експлицитното знаење е таков вид на знаење, кошто може да се имплицира, изрази и задржи. Тоа е кодирано и може да се чува во мрежни станици, база на податоци или е-пошта. Експлицитното знаење претставува најбрза форма на учење и затоа можа да се споделува на различни начини, на различни места и меѓу различни собири на луѓе. Доспадно е, приспособливо и документирано, подложно на преводи, па затоа може да се чува на различни медиуми. Експлицитното знаење опфаќа сè што може да биде кодирано, документирано или архивирано.¹⁷⁵ На тој начин тоа може да придонесе во водењето и културата во една организација, опфаќајќи го знаењето во форма на извештаи, деловни планови, мапи, цртежи, кориснички листи, патенти, проекти и многу други форми на информации. Ваквите форми на задржано и организирано знаење, овозможуваат константен увид во досегашните планови и искуства на една организација и воедно влијаат на подобро и поцелисходно донесување на одлуки врз основа на поранешни проекти. Секој вработен има можност

¹⁷⁴ The transfer of knowledge and the retention of expertise: the continuing need for global assignments. // Journal of Knowledge Management 4, 2 (2000), URL <https://www.deepdyve.com/lp/emerald-publishing/the-transfer-of-knowledge-and-the-retention-of-expertise-the-XiEeOD2Hi8>, Bender, Slike; Fish, Alan., посетено на 10.12.2019

¹⁷⁵ Anand, Apurva ... [et al.]. Understanding Knowledge Management: a literature review. // International Journal of Engineering Science and Technology 3, 2(2011), стр. 926 – 939. URL: <http://www.ijest.info/docs/IJEST11-03-02-090.pdf>, посетено на 18.3.2020

да учествува во тимот и да придонесе со сопственото искуство и знаење во подобрувањето на севкупната организација. Експлицитното знаење е формализирана форма на знаење коешто може едноставно да се забележи (во пишана или некоја друга форма) и лесно да се пренесе. Не е цврсто врзано за една личност и лесно е достапно за сите коишто сакаат да учат. Оваа форма е пожелна во западните земји бидејќи се смета за погодна за деловна употреба. Лесно се усвојува и набавува на пазарот, поради што неговата вредност е значително намалена.¹⁷⁶

Основни карактеристики на експлицитното знаење се:¹⁷⁷

- Формалност
- Систематичност
- лесно разбирливо
- едноставно пренесување и репродукција.

9.2.2. Тацитно знаење

*„We know more that we can tell“
(Ние знаеме повеќе отколку што можеме тоа да го искажеме)*

Michael Polanyi

Тацитното знаење најчесто се опишува како лично знаење, коешто тешко се формулира, расчленува илуи предвидува. Тоа се чува во главата на поединецот и е резултат на дејствување на различни процеси, учење, искуства и интеракции со други личности. Тацитното знаење константно се развива и расте, се поврзува со нови искуства, издигнувања, падови и усовршување, коишто човекот ги стекнува во текот на животот. Тоа вклучува и лични увиди, интуиција и претпоставки.¹⁷⁸ Тацитното знаење претставува интуитивно знаење и може да биде споделено само со волјата на поединецот, којшто го поседува тоа знаење. Процесите на споделување на тацитното знаење во меѓучовечките односи се препознатливи во вид на разговори, работни тренинзи и соработка во склоп на тимот, но и со посредство на информациската технологија кога се користи електронската пошта (e-mail), инстант пораките и слични алатки.

¹⁷⁶<https://repozitorij.efst.unist.hr/islandora/object/efst%3A1694/datastream/PDF/view>, посетено на 15.3.2020

¹⁷⁷<https://studenti.rs/skripte/informacione-tehnologije/znanje/>, посетено на 15.3.2020

¹⁷⁸Uriarte, Filemon A. Jr. Introduction to Knowledge Management: A Brief Introduction to the Basic Elements of Knowledge Management for Non-practitioners Interested in Understanding the Subject. Jakarta: ASEAN Foundation, 2008. стр. 5.

Тацитното знаење е многу важно за организацијата и нејзиното работење, бидејќи тоа се врзува интелектуалниот капитал и со тоа се создава голема креативна вредност со којашто располага поединецот. Заедно со тацитното знаење, често се спомнува и имплицитното знаење, чишто посебности се разликуваат од тацитното. Имено, тацитното знаење се врзува за она знаење за кое што сме свесни, а не знаеме да го кажеме или покажеме, додека пак имплицитното знаење се врзува за знаењето којшто поединецот може да се изрази, но сепак, од некоја причина го задржува во својата глава. За да го образложи ова уверување, Мајкл Полани (Michael Polanyi) го навел примерот на човечката способност за препознавање на другите човечки лица и за неспособноста да се опише како се случува тоа. Она што го препознаваме, е севкупната форма и расчленувањето на составните елементи, за да бидеме во можност да ги артикулираме, без да ја зафаќаме нивната суштина.¹⁷⁹ Според него, имплицитното знаење, за разлика од тацитното, може да се изрази и да се разбере, преку однесувањето и изведбата на поединецот.¹⁸⁰ Имплицитното знаење може да се идентификува, тестира и анализира. За да се увиди нивото на имплицитното знаење што пореално и поточно, потребна е соработка со поединецот, којшто може и не мора да соработува. Овој пример е добар за организациите, коишто сакаат да го испитаат знаењето и стручноста на своите вработени.

Имплицитното, неопипливото или тацитното знаење е својствено за поединецот и тоа се пренесува многу потешко, бидејќи често е непознато и за поединецот којшто го поседува тоа знаење. Овој тип на знаење го нагласуваат јапонските автори Нонака и Такеучи (Nonaka & Takeuchi, 1991) во своето дело „*The Knowledge-Creating company*“ и токму тој тип е својствен за јапонската култура и јапонските компании. Тацитното знаење многу тешко се пренесува, бидејќи скопро е невозможно да се формализира во пишана или во некоја друга форма. Тоа содржи многу повеќе информации во однос на експлицитното знаење, бидејќи содржи посебни техники, искуства, навикки, култура и рутина во обавувањето на работата. Длабоко е вкоренето во поединецот и затоа, за организацијата претставува стратешка предност заради неможноста од имитација или пренесување во друга организација. За развој и збогатување на тацитното знаење, често се користи неформалната комуникација, па оттука, на разбирањето на пораките се гледа кон вкупниот контекст, а не само низ содржината на пренесната порака.

¹⁷⁹ Anand, Apurva ... [et al.]. Understanding Knowledge Management: a literature review. // International Journal of Engineering Science and Technology 3, 2(2011), стр. 929. URL: <http://www.ijest.info/docs/IJEST11-03-02-090.pdf>, посетено на 18.3.2020

¹⁸⁰ Ibid, стр.930

Она што треба да се нагласи е дека, не е можно да се одвојат експлицитното и тацитно знаење, бидејќи за оптимална искористеност треба да се користат двете форми на знаење и низ процесот на менаџментот на знаење успешно се искористуваат и едната и другата форма. Преку обработка, експлицитно знаење се трансформира во тацитно и обратно.

Табела 5. Разлики помеѓу тацитното и експлицитното знаење

ЗНАЕЊЕ	
ТАЦИТ	ЕКСПЛИЦИТ
Не може да се научи	Може да се научи
Неартикулирано	Може да се артикулира
Невидливо при употребата	Видливо при употребата
Комплексно	Едноставно
Сопственост на поединецот	Сопственост на организацијата

Значењето на тацитното (премолченото) знаење е во тоа што всушност, сите иновации и креативни процеси својата основа ја наоѓаат токму во овој вид на знаење.

9.3. Менаџмент на знаење како стратешка дисциплина во организациите

*Денес не е во прашање дали главниот ресурс на секоја организација е знаењето. Меѓутоа, знаеме ли воопшто што е знаењето, како да се препознаат изворите на знаењето, како да се стекне знаењето, како да се искористи, како да се зачува, односно, дали воопшто знаеме како да управуваме со знаењето?*¹⁸¹

Динамичното окружување и борбата за опстанок во него, ги натерало организациите да се свртат кон континуирано и брзо стекнување и одржување на најмоќниот ресурс на денешницата – знаењето. Концептот на управување со знаење (во понатамошниот текст ќе биде употребуван и поимот менаџмент на знаење или **eng. knoweladge management**, кој е со идентично значење) се појавува во 80-тите години на дваесеттиот век. Менаџмент на знаење претставува максимизирање на предноста на

¹⁸¹Bobinac, Stjepan. Upravljanje znanjem i poslovnim procesima: Zna li tvrtka što sve zna? URL: <http://www.infotrend.hr/clanak/2008/3/zna-li-tvrtka-sto-sve-zna,15,466.html>, посетено на 20.3.2020

организациското знаење, препознавање на информации, мудрости и јакнење на човечките и дигиталните способности. Менаџмент на знаење претставува креирање, чување и трансфер на знаењето во организацијата.¹⁸² Менаџмент на знаење е практика на селективна примена на знаење стекнато преку минати искуства, сегашни и идни одлуки со цел унапредување на организациската ефективност.¹⁸³

Осумдесеттите и деведесеттите години на дваесеттиот век ги одбележа преминот на индустриското општество во општество на знаење. Ова време наметна потреба од развој на мноштво менаџмент дисциплини: менаџмент на тотален квалитет (TQM Total Quality Management), реинженеринг на деловните процеси, организација која учи, менаџмент со знаење итн. Менаџмент со знаење претставува интердисциплинарен деловен модел кој во фокусот го става знаењето во организацијата. Карактеристики на овој модел се следните:¹⁸⁴

- Менаџмент со знаење е потреба во сите облици на деловна трансформација;
- Потребата од иновација наметнува неопходност од управување со протоколот на информации во сите пори на организацијата;
- Системите засновани на знаење (како што се „експертските системи“) покажуваат што организацијата може да направи со знаењето.
- Со фокусирање на „учењето“ (организација која учи), организацијата континуирано ќе ги развива своите компетенции.

Менаџментот на знаење ги опфаќа најважните и најкритичните прашања што се однесуваат на адаптација на организацијата, нејзиниот опстанок и нејзините компетенции во судир со брзо променливото окружување. Менаџментот на знаење претставува олицетворение на процесите во организацијата кои тежнеат кон комбинирање и взаемно дејство на податоците и информациите кои ги зголемуваат капацитетите на информационите технологии и човечкиот капитал.¹⁸⁵

Менаџментот на знаење може да се дефинира и како систематски и интегративен процес на координирање на активностите низ цела организација за

¹⁸² Argote L., McEvily B., Reagans R., “Managing knowledge in organizations: An integrative framework and review of emerging themes” ,https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/49549422/Argote_McEvily_Reagans_2003b.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DManaging_Knowledge_in_Organizations_An_I.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20%20200319%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20200319T233116Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-Signed-Headers=host&X-Amz-Signature=649dd78343db9d11d3dd59889e370dd8393071db52a6119f5e0d0869af91160f, посетено на 20.3.2020.

¹⁸³ Jennex M.E., “What is KM?”, International Journal of Knowledge Management, 1(4), I–IV. 2005 стр..24

¹⁸⁴ Skyrme D.J., “Knowledge Networking: creating the Collaborative Enterprise”, Butterworth Neimann, 1999, стр. 44

¹⁸⁵ Malhotra Y. “Knowledge Management in Inquiring Organizations”, Proceeding of 2RD Americas Conference of Information System (Philosophy or Information Systems – in Track), Indianapolis 1997 стр.56

преземање, користење, споделување, создавање и складирање на знаење, вистински информации и експертиза на поединци и групи во потрага по организациски цели (Ченг 2012; Растоги 2000). Овие процеси во менаџментот на знаење ги поддржуваат организациските процеси кои вклучуваат иновации, поединечно учење, колективно учење и колаборативно донесување на одлуки. Основен принцип на поддршка на менаџментот на знаење во организациите е, преку управување со знаењето како ресурс за пополнување на постојниот јаз во знаењето, перформансите на организацијата ќе се подобрат (Давенпорт/Прусак, 1998). Менаџментот на знаење овозможува максимизација на ефикасноста и просперитетот поврзани со организациско знаење (Виг, 2004) и обезбедува одржлива конкурентска предност (Хеч / Даер 2004). Тој ги поддржува организациите во создавањето на механизам, којшто го мери и го трансформира знаење во интелектуален капитал. Менаџментот на знаење ја зголемува способноста на персоналот да ги реши проблемите и способноста на организацијата да направи подобрувања (Салис /Донс 2002).¹⁸⁶

Областа и фокусот за управувањето со знаењето се далеку пообемни и посоефицирани од оние за управување со информации (ИМ), бидејќи "менаџментот на знаење е систематско, експлицитно и намерно градење, обновување и примена на знаењето и други интелектуални капитални средства за да се зголеми поврзаноста на организацијата со знаењето, ефикасноста и просперитетот "(Виг, 2000). Ги поддржува работниците на знаење да донесуваат одлуки и да спроведуваат ефективни активности со обезбедување на увид и искуства преку процесите на социјализација и / или пронаоѓање информации користејќи компјутери и алатки за комуникација. Додека управувањето со информации служи во функцијата на собирање и дистрибуирање на информации за луѓето, процесот на креирање знаења се разликува од управувањето со информации. Менаџментот со знаењето е процес на социјализација на знаењето, организациското учење и размислувањето, додека управувањето со информации се фокусира на обработка на податоци, изградба на компјутерски архитектури и градење таксономија.

Менаџментот на знаење ѝ овозможува на организацијата да стане поефективна, така што ќе ѝ помогне да ги донесе и спроведе најдобрите одлуки. Исто така, ѝ овозможува на организацијата брзо да ги адаптира своите процеси во согласност на тековните прилики, што особено доаѓа до израз во време на чести и

¹⁸⁶Knowledge Management for School Development, https://www.researchgate.net/publication/301950343_Knowledge_Management_for_School_Development, посетено на 12.5.2019

динамични промени.¹⁸⁷ И обратно, слабото управување со знаењето, може да резултира со организациски грешки, коишто се гледаат во повторувањето на истите проблеми или нивното слабо предвидување, дури и кога се очигледни.¹⁸⁸

9.4. Менаџмент на знаење во воспитно – образовна организација

Во институциите на образовниот систем, менаџирањето со знаењето, а паралелно со тоа и на интелектуалниот капитал, како исклучителен капитал на секоја организација, има особено големо значење. Од развојот и ефективното користење на знаењето и расположливиот интелектуален капитал, во многу ќе зависат и резултатите што ќе ги постигнуваат воспитно – образовните организации.¹⁸⁹

Менаџментот на знаење во воспитно-образовните организации, т.е. училиштата, може да се концептуализира како стратешки менаџмент со активности кои ги поддржуваат наставниците да собираат информации или да го користат знаењето на организацијата како ресурс за ефикасно реализирање на наставата и задачите. Ова управување со знаењето во практиката може да помогне да се сфати, кодифицира и дистрибуира знаењето во училиштето, преку примена на информатички и комуникациски технологии или човечка интеракција, така што ќе може да го споделуваат сите наставници. Затоа, менаџментот на знаење им обезбедува во училиштата со соодветни комуникациски канали, за да можат наставниците да разговараат за училишните проблеми. Наставниците може да размислуваат и да ги прегледуваат повратните информации од другите и да развиваат понатамошни стратегии и планови за подобрување на училишната политика и наставната ефикасност. Училишните политики може да се приспособат во однос на повратните информации од наставниците, со цел максимизирање на учењето на учениците.¹⁹⁰

¹⁸⁷http://markoslavkovic.com/uploads/media/Upravljanje_znanjem_i_menadzrske_kompetencije_01, посетено на 20.3.2020

¹⁸⁸Vacera-Fernandez, I., Gonzales, A., (2004), Knowledge Management – Challenges, Solutions, and Technologies, Prentice Hall, New Jersey, стр. 55

¹⁸⁹Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015). *Современи аспекти на лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли –Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр. 34

¹⁹⁰E.C.K. Cheng, *Knowledge Management for School Education*, SpringerBriefs in Education, DOI 10.1007/978-981-287-233-3_2https://www.researchgate.net/publication/301950343_Knowledge_Management_for_School_Development, посетено на 21.3.2020

Ленг (Leung,2010)¹⁹¹ спровел студија за менаџмент на знаењето во училиштата во Хонг Конг. Тој дошол до заклучок дека менаџментот на знаење, не само што обезбедува платформа за наставниците да разговараат за различни идеи за настава и да објавуваат ресурси за учење за учениците, туку и ја задржува стручноста на искусните наставници, ја зголемува нивната ефикасност во поглед на наставата и учењето, го поддржува развојот на заедницата на знаење во училиштата и ја поттикнува културата на учење. Менаџментот на знаење, помага да се открие и задржи искусен наставник со знаење во училиштето и го зајакнува знаењето на наставникот почетник, преку пренос на знаење за административната работа и наставата. Менаџментот на знаење може да ја зајакне културата на споделување знаење и да изгради колегијалност во училишната организација.

Она што треба да се истакне е дека менаџментот на знаење ја поддржува иновативна настава и ефективно учење. Преку средување на податоците за резултатите од тестовите на учениците, наставниците можат да ги идентификуваат силните страни на учениците и нивните слабости, за да направат ефективен наставен дизајн. Во системот на менаџментот на знаење постои можност за споделување, складирање и создавање на педагошко знаење. Како резултат на тоа, професионалниот развој на наставниците може да се подобри (Ченг 2009).¹⁹²

Со изградбата на база на знаење, менаџментот на знаење обезбедува едношалтерски сервис за наставниците и учениците, со можност да добијат информации за унапредување на учењето и насочување во кариерата, а наставниците можат да бидат подобро обезбедени со инфораци, за да им обезбедат насоки на учениците и за нивно советување.

Примената на менаџментот на знаење во училишното образование е нов концепт. Моделот на менаџмент на знаење може да ни помогне да ги концептуализираме различните елементи на комплетната слика и на тој начин ќе нè доведе до подлабоко разбирање за тоа како функционира процесот на знаење во рамките на училишна организација. На пример, важно е да се има солидна основа за разбирање за тоа што е менаџментот на знаење, кои се неговите клучни циклусни процеси, и како овие процеси да се протолкуваат за да се согледа причинско-последична врска.

¹⁹¹Leung, C. H. (2010). Critical factors of implementing knowledge management in school environment:A qualitative study in Hong Kong. *Research Journal of Information Technology*, 2(2),66–80.

¹⁹²Cheng, E. C. K. (2009). Cultivating communities of practice via learning study for enhancing teacher learning. *KEDI Journal of Educational Policy*, 6(1), 81–104.

За да се собере знаењето и да се стави во функција на работниот систем во училиштето, постојат повеќе начини и методи:

- **мапирање на знаењето**– попис на сите вработени кои поседуваат одреден вид на знаење;
- **најдобра практика**– определување на најдобриот начин за решавање на некој проблем;
- **научено знаење**– запишување на стекнатото искуство и неговото користење;
- **метод на проценка**– листа на критериуми и упатство за нивно;
- **размена со екстерното окружување**– знаења кои можат меѓусебно да се разменат.

9.5. Дефинирање на интелектуалниот капитал и неговото значење

Менаџерите сфатиле, дека тоа што организацијата и нејзините вработени го знаат, е всушност основа и суштина за функционирање на целата организација.¹⁹³

Што е интелектуален капитал?

Интелектуалниот капитал го сочинува сето знаење коешто го поседуваат работниците на знаењето во организациите и институциите. Интелектуалниот капитал, за разлика од реалниот, опиплив имот (tangible assets), којшто го сочинуваат земјиштето, зградите и опремата, е неопиплив (intangible assets). Тој е интелектуален материјал којшто го сочинуваат: знаењето, информациите, интелектуалната своина и искуството, коешто може да се употреби за креирање на **додадена вредност**¹⁹⁴ на установата, институцијата и организацијата.

Постојат три вида на интелектуален капитал:¹⁹⁵

1. Човечки капитал (искуство, вештини и способности на луѓето)
2. Интерен капитал (патенти, бази на податоци, информациски системи)
3. Екстерен капитал (профитабилност и лојалност на клиентите...)

Она што е потребно да се нагласи е дека интелектуалниот капитал е главниот придвижувач на иновациите и конкурентската предност во организацијата. Со сигурност може да се тврди дека интелектуалниот капитал денес претставува клуч за

¹⁹³Davenport. T. H. Prusak, L. (2000) Working Knowledge, Harvard Business School Press, Boston Massachusetts, стр. 21

¹⁹⁴Додадена вредност е посебен или специјален придонес кој се остварува како резултат на некоја наша (работна)активност

¹⁹⁵Hope, J. and Hope, T., Competing in the Third Wave: The Ten Key Management Issues of the information age, Harvard Business School Press 1997., стр 69

стратегиската надмоќ на организацијата, а менаџментот на интелектуалниот капитал е главен фактор за конкурентската предност на организацијата.

Менаџментот на интелектуалниот капитал вклучува:¹⁹⁶

- Утврдување на базата на интелектуалниот капитал којашто ги придвижува стратегиските перформанси на организацијата;
- Визуелизација на патиштата за трансформација на интелектуалниот капитал;
- Мерење на степенот на остварливост за трансформација на интелектуалниот капитал;
- Развој на интелектуалниот капитал со користење на средствата за менаџмент на знаење;
- Интерно и екстерно известување за резултатите од работењето, т.е. создавањето на додадената вредност со помош на интелектуалниот капитал;

Првиот чекор во менаџментот на интелектуалниот капитал е идентификација на клучните ресурси на интелектуалниот капитал во организацијата. Ресурси на интелектуалниот капитал ги сочинуваат:

- човечките ресурси (вештините, know-how, компетенциите);
- стејхолдерските односи (односи со клиентите, лиценци...);
- организациски ресурси (системи, процеси, организациска култура...)

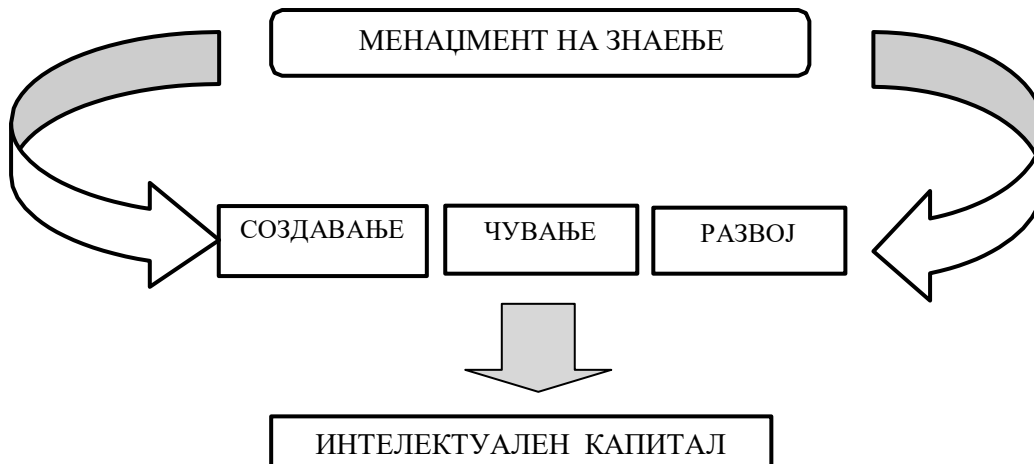
Вториот чекор е да се утврди, како интелектуалниот капитал помага да се постигнат стратешките цели. Таа визуелна презентација на причинско-последичните односи помеѓу различните чинители, е позната како стратешка мапа или мапа на успехот. Тие мапи претставуваат патишта и начини за создавање на нови вредности коишто водат кон постигнување на стратешките цели.

Во однос на **човечкиот капитал**, треба да се нагласи дека тој подразбира „сето она со коешто секој вработен, поединечно придонесува во процесот на создавање на додадена вредност и ја опфаќа професионалната компетентност, социјалната компетентност, мотивацијата на вработените и лидерските способности.

Менаџментот на знаење како свои основни активности ги има: **создавањето, зачувувањето и развојот** на интелектуалниот капитал. Тоа значи дека успешниот менаџмент на интелектуалниот капитал е во врска со процесите на менаџментот на знаење. Успешната имплементација на знаењето и користи од менаџментот на знаење,

¹⁹⁶Marr, B., Gupta, O., Pike, S., and Roos, G.: *Intellectual capital and knowledge management effectiveness*, *Management Decision* 41/8, 2003, стр.772, https://www.researchgate.net/publication/235308442_Intellectual_capital_and_knowledge_management_effectiveness/link/551dddae0cf2a2d9e13b4e3f/download, посетено на 20.8.2019

претставува услов за пораст на интелектуалниот капитал во организацијата, училиштето, фирмата. Во однос на нивната меѓусебна зависност, менаџментот на знаењето може да се дефинира и како збир на процеси и практични активности, коишто организацијата ги користи за да ја зголеми вредноста којашто веќе е добиена со рана примена на интелектуалниот капитал во процесот на имплементација.¹⁹⁷ Во теоријата е познат како т.н. невидлив биланс на состојбата на знаењето и интелектуалниот капитал.



Слика 13. Основни активности на менаџментот на знаење

9.6. Човечки капитал – значаен, неопиплив елемент на организацијата

Човекот, личноста, поединецот како ресурс, е неизоставен дел од секој работен процес. Меѓутоа, она што треба да се нагласи е дека човекот не е ресурс на организацијата, туку тоа го прават неговите квалитети: нивото на образование, знаењето коишто го стекнал, вештините, стручноста, контактите кои е во можност да ги оствари. Само наведените особини коишто поединецот ги има, можат да ѝ ја дадат на организацијата конкурентската сила. За да можат да го извлечат максимумот од интелектуалниот капитал, компаниите мораат плански да влијаат на карактеристиките, положбата и унапредувањето на човекот, како носител на знаењето и прогресот на организацијата. Организациите најнапред треба да вработат квалитетна работна сила,

¹⁹⁷Marr, B., Gupta, O., Pike, S., and Roos, G.: *Intellectual capital and knowledge management effectiveness*, *Management Decision* 41/8, 2003, стр.772, https://www.researchgate.net/publication/235308442_Intellectual_capital_and_knowledge_management_effectiveness/link/551dddae0cf2a2d9e13b4e3f/download, посетено на 20.8.2019

па и во таквиот кадар понатаму да вложуваат во образованието, да го оценуваат квалитетот на работата, да ги мотивираат со наградување, унапредување, вклучување во одлучувањето, доделување на поголеми одговорности итн.

Квалитетно образуванието поединци во организацијата (коишто го претставува знаењето на организацијата) и нивното континуирано дообразование на највисоко можно ниво, ќе ја направат организацијата побогата (со нови идеи, иновации, совети, конструктивни предлози во решавањето на проблемите). Подготовеноста на вработениот да се вклучи себе си целосно во моментот на донесување на одлука, во учествувањето во битни процеси, организацијата ја прават поинаква и тешко дофатлива од страна на конкуренцијата, т.е. тешка за копирање. Значи, човечкиот потенцијал претставува брза на вештини и продуктивно знаење кошто се наоѓа во самиот човек. Човечкиот капитал е волја и подготвеност на работниците да даваат конечни решенија со цел исполнување на клиентите и ја опфаќа нивната целосна т.е. знаење, вештини, искуство, способност за иновации, креативност, флексибилност, толерантност, мотивираност, задоволство, способност за тимска работа, способност за учење, лојалност, формален тренинг и едукација.¹⁹⁸

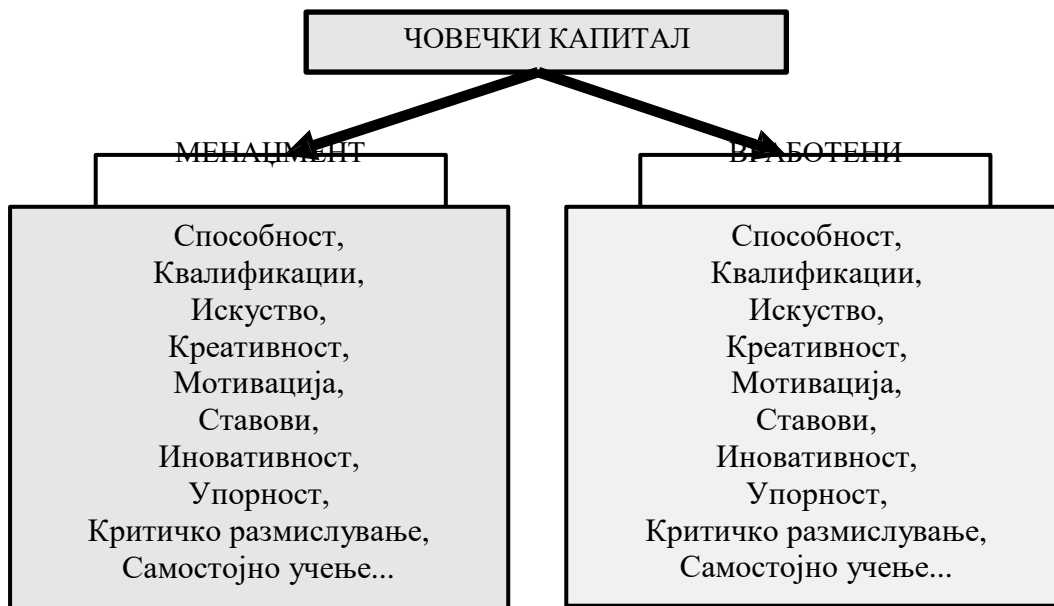
Како што е веќе напоменато, вработените априори не се човечки капитал, туку неопходно е своето знаење и способности да го претворат во услуга, како нова вредност за организацијата (додадена вредност, нови клиенти, подобар имиџ, поуспешна организација...).

„Човечкиот капитал е оној дел од интелектуалниот капитал, којшто по завршувањето на работното време ја напушта компанијата. Во knowledge-intensive компаниите, како што е Microsoft, стручните, креативните, иновативните, мотивираните и ангажираните вработени, чија основна цел е создавање на вредности за својата компанија, се клучните творци на вредностите и нејзин најголем капитал.“¹⁹⁹

Денес, плаќањето не е најважниот фактор за привлекување и задржување на човечкиот капитал. Финансиското наградување е витален контролен механизам, но за луѓето има различно значење, како што се сигурноста, признанието, чувството на слобода и независност.

¹⁹⁸ Doktorska disertacija, Uticaj ljudskog kapitala na stvaranje održive konkurentske prednosti u poslovanju savremenih organizacija, Mr. Duda Koska Balje, UNIVERZITET EDUCONS Fakultet Sremska Kamenica, 2015, стр.75 <https://educons.edu.rs/wp-content/uploads/2016/02/Duda-Balje-doktorska-disertacija.pdf>, посетено на 21.3.2020

¹⁹⁹ Ibid, стр 75



Слика 14. Човечки капитал

Човекот како ресурс е клучниот дел на секој работен процес. Иако човечкиот капитал не е ресурс за организацијата, сепак тој создава ресурси преку своите потенцијали.²⁰⁰ Без човекот како вршител на работата – успехите се практично невозможни.

²⁰⁰Softić, L. dipl. ek., Značaj ljudskog kapitala u kreiranju blagostanja, <http://savjetnik.ba/wpcontent/uploads/2013/01/znacaj%20ljudskog%20kapitala%20u%20kreiranju%20blagostanja.pdf>, посетено на 14.7.2019

10. ФОРМИ НА СТРУЧНО УСОВРШУВАЊЕ

10.1. Дефинирање на поимот за стручно усовршување

Стручно усовршување и оспособување претставува секое оспособување после завршувањето на формалното образование, кое што стриктно е насочено на обавувањето на одредена регулирана професија, а која што опфаќа еден или повеќе програми, кои пак таму каде што е потребно, е надолнето со соодветно стручно оспособување, односно со вежбовна и стручна практика.²⁰¹

СТРУЧНОТО УСОВРШУВАЊЕ ПРЕТСТАВУВА ТРАЕН ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ.²⁰²

Континуирано образование / усовршување. Континуираното образование се однесува на образованието на возрасните, во коешто поединецот се вклучува после комплетирањето на иницијалното образование (или тренинг) или после влегување на работа (во работната фаза од животот), со цел, подобрување на постоечките знаења и вештини и заради личниот и професионалниот развој воопшто. Континуирано усовршување е потесен поим од континуирано образование и се однесува на она образование коешто се состои од стекнување на дополнителни знаења и вештини, потребни за успешно извршување на работата и работните задачи. Континуираното образование / усовршување е дел од целоживотното учење и може да го опфати било кој вид или форма на образование, којшто е клучен, од аспект на вработувањето.²⁰³

Професионално / стручно образование / усовршување / развој / оспособување
Професионално / стручно образование на возрасните е вид на образование коешто овозможува стекнување на стручни компетенции и квалификации, вработување, и како такво претставува систем на знаења, умења и навика, во функција на подготовка за обавување на одредената работа. Стручното образование, за разлика од професионалното, обично не подразбира програми за универзитетско образование. Оспособувањето за работа е процес на развивање на потенцијалните способности на човекот, според објективните и субјективните потреби за животот и работата и се состои во стекнување на пониски степени на стручна оспособеност, којашто е

²⁰¹<https://www.azvo.hr/en/component/seoglossary/2-regulirane-profesije/59-strucno-usavršavanje-i-osposobljavanje>, посетено на 21.3.2020

²⁰² Stručno usavršavanje i profesionalni razvoj, Mirjana Konosić <https://prezi.com/7x3ejz3qog1/strucno-usavršavanje-i-profesionalni-razvoj/>, посетено на 22.3.2020

²⁰³<http://dodjohvidehnaucih.eu/celozivotno-ucenje/recnik/> посетено на 21.3.2020

неопходна за успешно вклучување во работата. Стручното усовршување се состои до стекнување на додатни знаења и вештини, коишто се потребни за успешно совладување на барањат, а кои пак произлегуваат од технолошкиот прогрес на одредена струка и занимање.²⁰⁴

10.2. Значењето и потребата од стручно усовршување

Авторите Гарвеј и Вилијамсон (Garvey & Williamson)²⁰⁵ веруваат дека менџментот во организацијата има способност да започне практика и да формираат структура која ќе ја охрабри, поддржи и развие културата на учење во организацијата. За да биде организацијата продуктивна со знаење, потребен е одреден начин на размислување, што во некоја рака, спаѓа во одговорност на поединецот. Од големо значење е и влијанието, коешто организацијата го има врз врз креирањето на организациската култура, која пак го поддржува тој модел на размислување, учење и работа.

Кога зборува за работниците на знаење, Питер Дракер (Peter Drucker) го изнесол својот став дека „постоечкото знаење под налет на новото, перманентно застарува и работниците на знаење мора редовно да се враќаат во училиште“, ²⁰⁶ истакнувајќи ја важноста којашто ја има постојаното учење и усовршување за современите работници. Меѓутоа од друга страна, личниот напредок и постојаното усовршување претставува еден од основните начини за мотивација на работниците на знаење, како и начин тие да се задржат во организацијата.

Потребата за континуирана обука и усовршување на вработените, не произлегува само од нивните сопствени карактеристики, туку и од потребата на самата економија на знаење да ангажира високо обучени вработени коишто ќе бидат во состојба ефикасно да создаваат, чуваат, делат и го применуваат знаењето во своите организации. Оттука, организациите мора да воспостават програми за континуирано усовршување и обука за своите вработени, за да успеат да ја задржат својата конкурентска предност, заснована на знаење.

Со оглед на тоа дека конкурентската предност на организацијата се заснова на способноста на нејзините вработени, работниците на знаење и степенот на нивниот

²⁰⁴ [http://dodjohvidehnaucih.eu/celozivotno-ucenje/recnik/poseteno на 21.3.2020](http://dodjohvidehnaucih.eu/celozivotno-ucenje/recnik/poseteno%20na%2021.3.2020)

²⁰⁵ Carvey, B., Williamson, B. (2002) Beyond Knowledge Management: Dialogue, creativity and the Corporate Curriculum. Harlow, UK: Financial Time, Prentice Hall, стр.125

²⁰⁶ Ibid, стр. 188

придонес претставуваат клуч за успехот на организацијата. За работниците на знаење, учењето и работата се блиску поврзани.²⁰⁷

Соодветниот приод на организацијата кон обуката и усовршувањето на вработените, како и систематскиот приод кон нивниот професионален развој, се смета за вистински деловен предизвик. Клучната улога во овој дел ја имаат менаџерите, коишто при спроведувањето на програмата за усовршување на вработените, треба да се држат до следниве насоки:²⁰⁸

- Развивање на менаџерски способности за поддржување на иновациите и креативноста;
- Тежнење, вработените да поседуваат вештини да управуваат со учењето и сопствениот развој;
- Тренинзи за стекнување вештини, потребни за ефикасно користење на информации, генерирање нови идеи и комуникациски вештини;
- Тренинзи за стекнување вештини за користење на информациски системи;
- Градење на вештини за тимска работа
- Развој на континуирани развојни програми за професионален развој.

Најголема мотивација за работниците на знаење претставува можноста да добијат осмислена работа, грижа за нив од страна на организацијата, во комбинација со добар приход. Единствено така мотивирани вработени ќе покажат посветеност кон организацијата, зголемувајќи ги своите напори и надминувајќи ги своите цели.²⁰⁹

10.3. Потребата од стручно усовршување на наставниците

Крупните општествено-економски и техничко-технолошки промени во државата, па и пошироко во светот, наметнаа ново време, нови содржини, нови погледи, нови верувања, нови однесувања и се разбира, многу промени, дилеми и предизвици.

Потребно ни е квалитетно образование во добри училишта да можат да одговорат на секојдневните промени и на барањата на современото општество. Секако, ова неминовно ја наметнува потребата од афирмирање на девизата „учење за цел

²⁰⁷ Wicker, L.M., Andrews, K.M. (2004) HRM the Knowledge Economy: Realising the Potential, *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 42,2 стр 156-165. /https://scholar.google.com/scholar?q=wicker,+andrews+HRM+the+knowledge+economy+realising+the+potential&hl=en&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar, посетено на 19.2. 2019

²⁰⁸ Harman, C., Brelade, S., (2000) Knowledge Management and the Role of HR, Prentice-Hall, стр.59

²⁰⁹ Tisen, R., Andriesen, D., Depre, F., L. (2006) Dividenda znanja, Adizhes, Novi Sad, стр. 208-219

живот“. Денешната состојба во нашиот воспитно – образовен систем не може да одговори на модернизацијата и современите потреби. Оттука, постои неопходност од промени што ќе се во согласност со современите потреби и барања, информатичката технологија, но и со потребите на индивидуата. На сите вработени во образовниот процес потребно им е професионално усовршување, како би биле во тек со барањата и трендовите наметнати во современото општество.

За да може наставникот успешно да се вклучи во чекор со стандардите што ги наметнува денешната професија наставник, потребно е да се стекне со теоретски знаења за методите, техниките, но и со вештини, со коишто истите ќе може да ги примени во секојдневната практика.

Од областа на образовната технологија, наставникот треба да има знаења за да може правилно да ги користи современите технолошки средства како наставни средства во образовниот процес, се со цел поефикасно стекнување и проширување на образовните можности.

Иднината на младата популација вклучена во процесот на образование, зависи од тоа колку ќе стекнат знаења и колку истите ќе успеат да ги пренесат и применат во животот. Затоа е потребно да се оспособуваат идни генерации кои ќе бидат способни критички да размислуваат, ефикасно да комуницираат и да ги применуваат стекнатите знаења и вештини.

Мек Гилхрист и др.²¹⁰ се држат до тврдењето дека културата на воспитно-образовната организација може да се изрази преку трите меѓусебно испреплетени димензии: професионалниот однос, организациското уредување и можностите за учење. Со други зборови, културата на воспитно-образовната организација се препознава по меѓусебните односи на луѓето, нивната заедничка работа, управувањето со организацијата, организациското и физичкото окружување, степенот на насоченост кон учење на децата и наставниците.

Стол и Финк (2000) истакнуваат дека во добрите и динамични училишта, целоживотното учење на наставниците станува норма, а за развојот на училиштето размислуваат како за организација за учење во којашто наставниците, промените ги доживуваат лично и развојно. Промената зависи од размислувањето и постапките на наставниците, што значи дека улогата на усовршување на наставниците, како процес во унапредување на квалитетот на училиштето, е од голема важност. Затоа, стручното

²¹⁰Stoll, L. (1999), School Culture: Black Hole or Fertile Garden for School Improvement? In: Prosser, J. (Ed.), School Culture, London: P.C.P, стр.35

усовршување на наставниците е процес и посакуван исход во менување на воспитно-образовните организации. Еднократните стручни усовршувања се заменуваат со трајни, кохерентни, истражувачки програми за усовршување. „Сè почесто стручното усовршување се смета за континуум,“ (Stoll & Fink)²¹¹ којшто се остварува во концептот на организацијата којашто учи. Мејер (Meyer)²¹² го нарекува „училиште што учи“ и образложува дека постојат низа алтернативи:

- отворено училиште,
- училиште за решавање проблеми;
- „саморефлективно училиште“;

Личниот и стручен развој е свесна работа на институцијата за оспособување на вработените со цел подобро извршување на специфичните задачи, особено во врска со подучувањето. Со други зборови, станува збор за организиран и систематизиран обид да се усогласат потребите на вработените, како и нивните интереси, желби и очекувања со поставените барања на посакуваната кариера, од една страна, и потребите, интересите, вредностите, очекувањата на училиштето во кое работат, од друга страна. Крајната цел, на овој континуиран процес на развој на нивните работни задачи, е квалитетна настава како предуслов за добри резултати и постигнувања на учениците.²¹³

Колку и да е голема инвестицијата во обуката, таа повеќекратно се враќа доколку се обезбеди од секој поединец да резултира со ново посоодветно дејствување на секојдневната пракса. Поради тоа во училиштето треба постојано да се развиваат стратегии базирани на партнерски односи, со цел да се мотивираат вработените да се усовршуваат, односно да стекнуваат компетенција за идните задачи и професионално да се развиваат.²¹⁴

Предизвиците за спроведување на ефективно стручно усовршување се големи. Во Новиот американскиот извештај (New America report) од Tooley и Connally (2016)²¹⁵ идентификуванисе неколку пречки на ниво на системот за ефективностручно усовршување и заклучено е дека постојат четири општи области каде што е потребно

²¹¹ Stoll, L., Fink, D. (2000), Mijenjajmo naše škole, Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škola, Zagreb: Educa, стр.207

²¹² Meyer, H. (2002), Didaktika – razredne kvake, raspave o didaktici, metodici i razvoju škole, Zagreb: Educa, стр.133

²¹³ Петковски, К., Терзиоска, В. (2013): МЕНАЦИРАЊЕ СО ЧОВЕЧКИТЕ РЕСУРСИ ВО УЧИЛИШТАТА, Модел и програма мза работно воведување на наставниците во училиштата, Херакли комерц, Битола, стр.57

²¹⁴ Ibid, стр.59

²¹⁵ Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., Gardner, M. (2017). Effective Teacher Professional Development. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute, стр.21-22

подобрување за да се олесни и да се зголемена ефективност на стручното усовршување:²¹⁶

1. **Идентификување на потребите за стручно усовршување:** Стручното усовршување на наставниците често се планира без да се сфати што навистина им треба на наставниците. Без воспоставени системи за идентификување на потребите на наставниците, стручното усовршување и развојот на наставниците нема да биде толку ефективен како што би требало да биде.
2. **Избор на приоди:** Како што е забележано во прегледот, постои разумен консензус за видот и можностите за професионално учење и стручно усовршување, со цел да се постигне успех кај учениците. Сепак, често се спроведува стручно усовршување коешто не ги исполнува овие стандарди. „Еднократните“ работилници (за разлика од повеќратните) се лесни за реализирање и бараат помалку време и човечки ресурси за нивно спроведување.
3. **Спроведување на квалитетни приоди:** Дури и кога едукаторите имаат познавање на ефективните модели на стручното усовршување, нивната имплементација има определни пречки. На пример, училиштата можат да создадат програма за обука и стручно усовршување на наставниците. Сепак, тоа не е доволно за да се назначат едукатори и да им стојат на располагање за наставниците; многу другите варијабли влијаат на ефективноста на едукаторите. Според авторите: „стручноста на едукаторот, предметот, и / или контекстот на училиштето; длабочината на набљудување, повратната информација и предлозите за различно спроведување на работите, надлежност на едукаторот да препорача следни чекори; времето и одговорноста на наставниците да ги следат препорачаните чекори“- имаат импликации за успехот на програмата за стручно усовршување. Другите пречки вклучуваат недостаток на интегриран, кохерентен пристап кон наставата и недоволен капацитет.
4. **Проценка на резултатите од стручното усовршување:**²¹⁷ Некои училишта имаат создадено добри системи за следење на стручното усовршување, како и системи за анализирање на квалитетот и влијанието на стручното усовршување. Без чувство за тоа што се работи и зошто, тешко е да се усвои и спроведе стручното усовршување

²¹⁶ Ibid, стр.21-22

²¹⁷ Tooley, M., & Connally, K. (2016). No panacea: Diagnosing what ails teacher professional development before reaching for remedies. Washington, DC: New America.

за наставниците. Следењето треба да е дизајнирано за решавање на потенцијалните пречки.

Според Бредли,²¹⁸ стручното усовршување им нуди на наставниците активности коишто им го подобруваат изведувањето на постојната наставничка работа, ја унапредуваат нивната развојна кариера и му нуди на училиштето активности коишто им помагаат на учениците на тој начин што ги засилуваат подрачјата во кои моментално училиштето има проблеми, но и водат кон поставување на повисоки цели и барања од страна на сите субјекти во училиштето.

ЦЕЛИ НА СТРУЧНОТО ОБРАЗОВАНИЕ НА ВРАБОТЕНИТЕ

- **Зголемување на конкурентската способност на организацијата;**
- **подобрување на работните резултати;**
- **активирање на знаењето и вештините на вработените;**
- **иновирање на менаџерското знаење;**
- **решавање на организациските проблеми;**
- **насочување на новите вработени;**
- **промовирање на деловната политика и**
- **насочување кон нови работни активности.**

10.4. Планирање на стручното усовршување на наставниците

Во професионалниот развој на наставниците спаѓа и постојаното стручно усовршување, развивањето на компетенциите заради подобро извршување на работата и унапредување на нивото на постигнувањата на учениците. Потребите и приоритетите, организацијата ги планира на основа на резултатите од самоевалвацијата на квалитетот на работата, според личните приоритети на наставниците или стручните соработници, како и врз основа на извештаите за

²¹⁸Bradley, H. (1991): *Staff Development*, London: The Falmer Press, стр.2

оствареност на стандардите на постигнувањата и задоволството на родителите и учениците.²¹⁹

Еден од најзначајните индикатори кој директно влијае на квалитетот на образованието е оспособеноста на вработените, па така и на наставниците, да ја вршат својата професија. Секоја воспитно - образовна организација би требало да има изработено програма за професионално усовршување и утврдување на потребите на вработените за обука. Програмата треба да се базира на податоците добиени од евалuatorско – истражувачката функција на менаџментот.

Доколку стручното усовршување се врши непланирано и надвор од училиштето, преку индивидуален пристап кон наставникот, постои поголема веројатност дека многу обуки и во нив вложените средства нема да ги дадат очекуваните ефекти. Кај ваквиот пристап, постојат некои пропусти:²²⁰

- наставниците не ги добиваат соодветните совети во поглед на своето стручно усовршување и развој;
- стручното усовршување е личен избор на секој наставник, па затоа некои го користат многу, а некои малку или воопшто не го користат;
- стручниот развој и стручното образување на наставниците често не се поврзани со потребите на училиштето;
- најмногу стручно усовршување постои вон училиштето; и
- резултатите и користа од индивидуалниот стручен развој на наставниците не се пренесуваат на другите во училиштето.

Затоа е потребно стручното усовршување на наставниците да се планира на ниво на поединци во училиштето, но и на ниво на целото училиште. За таа цел е потребно да се направи анализа на индивидуалните и заедничките потреби на наставниците и училиштето во целина.

„За сопственото стручно усовршување наставникот прави личен план за професионален развој за секоја учебна година врз основа на самоевалуацијата во однос на професионалните компетенции, резултатите од интегралната евалуација и извештаите од посети на директорот на училиштето, советници од Бирото, Центарот и Државниот просветен инспекторат.“²²¹

²¹⁹ <http://www.tsz.edu.rs/test/index.php/strucno-usavrsavanje>, посетено на 22.3.2020

²²⁰ Hargreaves, D. & D. Hopkins (2001): *Šola zmore več – Managamentin praksa razvojnoga načrtovanja*, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, стр.139

²²¹ Чл.28 од Закон за наставници и стручни соработници во основните и средните училишта, 2019

10.5. Форми на професионален развој и стручно усовршување

Планирањето на стручното усовршување треба да опфати вклучување на вработените во различни форми на стручно усовршување. Секоја од формите има своја специфичност, позитивни карактеристики и предности, но и одредени ограничувања. Се препорачува да бидат застапени разновидни форми на усовршување. Изборот треба да се прави согласно со потребите на поединецот и установата, притоа имајќи ја предвид специфичноста на секоја форма на стручно усовршување.

Во продолжение се дадени некои од видовите на форми на стручно усовршување кои најчесто се користат.²²²

- **Конгрес / собир:** претставува збир од голем број учесници (преку 200) од научен или професионален карактер, со различни содржини и форми. Се состои од пленарна седница и меѓусебни паралелни форми со различна тема. Овој вид на форма дава можност да се претстават новите изданија, резултати од најнови истражувања, размена на информации за актуелности во структурата, притоа обично се одржува и свечена културна манифестација. (на почетокот или на крајот). Обично трае два до четири дена.
- **Симпозиум:** претставува низа од излагања поврзани со иста тема / област. Една тема или област се обработува од повеќе гледишта. Тука можат да бидат вклучени и резултати од некое истражување поврзано со темата. Излагањето на секој учесник е временски ограничено на 15-20 минути. Може да се одреди и време за дискусија помеѓу поединечните излагања. Терминот „симпозиум“ некогаш се користел и како назив за конгрес. Изворно, овој термин се однесува на помала конференција, на која експертите или учесниците дискутираат за одредена проблематика на база на взаемна еднаквост.
- **Конференција:** претставува организциски облик со број на учесници од 70 – 150 (во некои исклучителни ситуации може и повеќе). Содржината на конференцијата е специфична и тематски ориентирана. Главна цел е обезбедување преглед на релевантни содржини и дискусии на одредена тема. Обично трае еден до два дена. Како пример може да биде конференција за професионалниот развој со воведно пленарно излагање, а потоа работа во групи со сумирање и носење на заклучоци.

²²²Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015). *Современи аспекти на лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли –Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр. 105-108

- **Семинар:** претставува организациски облик кој обично го сочинуваат група од 20 до 25 учесници. Се работи интерактивно. Целта може да биде учење и употреба на нови сознанија. Содржината е специфична. Семинарот може да се однесува на запознавање со нова литература, воведување нови трендови во својата професија. Карактеристично за семинарот е тоа што се организира во смисла за унапредување на знаењата, вештините и способностите на професионалците. Што се однесува до времетраењето на семинарот, тука нема јасно утврдени правила. Може да трае еден или повеќе денови, па дури и повеќе недели. Некои организациски форми на стручното усовршување можат да бидат делови од други стручни собири, но и самостојни целини.
- **Пленарно предавање:** излагачот обично му се обраќа на широкиот аудиториум, чија улога е да слуша. Карактерот на оваа комуникација е еднонасочен. Некогаш постои можност за кратки прашања и одговори на крајот од излагањето. Во пленарното предавање можат да се користат различни техники (Power Point, видеопрезентации и сл.)
- **Презентација со дискусија:** излагачот се обраќа на помал број учесници. Бројот на публиката ја условува дискусијата. Дел од времето се користи за презентација, додека остатокот од времето се користи за дискусија и размена на идеи. Овде е значајно доброто водење на дискусијата.
- **Панел-дискусија:** се организира за поголем број учесници кои се експерти во одредена област. Се дискутира за проблемот, се изнесуваат дилемите, различните ставови и мислења. Постои значајна интеракција помеѓу учесниците на панелот. Може да се определи и време за поставување на прашања на учесниците.
- **Тркалезна маса:** учесниците на тркалезната маса имаат подеднакви шанси за учество во дискусијата. Овој облик на стручно усовршување почнува со многу краток вовед во проблемот или темата, од страна на фасилитатор или модератор на тркалезната маса. Останатите учесници даваат свој придонес и гледање на различните начини и пристапи во решавањето на проблемот или во обработката на дадената тема.
- **Работа во групи:** е временски и тематски ограничена целина во која една работна група работи најдолго до 2 часа. Учесниците работат заедно и насочени се едни кон други. Една форма од оваа работа во англиското говорно подрачје се нарекува „workshop“. Работата во групи се базира врз следните активности:

- Размена на искуства, знаења, уверувања и потреби помеѓу водителот и учесниците, како и помеѓу самите учесници;
- Поврзување со личното искуство и пракса;
- Сорботка и партнерство.

Карактеристики на работата во групи се:

- Работа на заедничка тема;
- Работа во мали групи;
- Активно учество на сите учесници;
- Ставање на учесниците во најразлични ситуации со кои се поттикнува комуникацијата (работа во парови, социјални игри, дискусии, драматизација, играње улоги, „бура на идеи“ и сл);
- Давање право на различноста и почитување на потребите, емоциите и индивидуалноста на сите учесници.

- **Постер презентација:** е приказ на материјалот и идеите. Додека трае постер презентацијата, присутен е излагачот или тимот кој работел на одредената содржина која се претставува и на учесниците им ги дава потребните објаснувања. Постерите се изложени на ѕид или на посебно подготвени паноа и содржат шеми, клучни зборови, илустрации, тези со резиме. Покрај постерите, може да биде изложен и дополнителен материјал кој е резултат на работата. За време на постер презентацијата учесниците се менуваат, дискутираат со презентерите и разменуваат идеи.
- **Изложби:** изложувањето на дидактичкиот и наставниот материјал можат да бидат посебно или како составен дел на конгресот, стручниот собир или симпозиумот. На изложбата можат да бидат претставени и трудови кои настанале за време на процесот на учење.
- **Стручно патување:** се организира со цел унапредување на знаењето во рамките на струката, односно професијата, преку посета на соодветни организации.
- **Студиско патување:** се организира со цел да се стекне увид и овозможи унапредување на знаењето поврзано со конкретна специфична работа со која личноста се занимава во дадениот момент.

За време на планирањето на стручното усовршување, како и за време на евалуацијата потребно е да се разграничат улогите кои вработените можат да ги имаат во различните форми на стручно усовршување. Тоа помага при планирањето и евидентирањето на начините на учество на стручното усовршување.

Некои од улогите кои вработените може да ги имаат на различните форми на стручно усовршување:²²³

- **Излагач/предавач/водител на стручното усовршување** - има задача да ги запознае учесниците со содржината, го води процесот, обезбедува информации. Тој влија на текот, формата, процедурата и правилата на работа.
- **Учесник**, кој може да има најразлични улоги во стручното усовршување: да биде присутен и да слуша, да учествува во дискусијата и во работата, да му помага на излагачот / водителот / предавачот во пронаоѓање на решенија за некои проблеми .
- **Организатор** -е било кој поединец или член на организацискиот одбор, задолжен за логистика и техничка поддршка во врска со организацијата: изработува списоци на учесниците, контактира со предавачот, со учесниците, закажува термини, обезбедува простор и материјал за работа.

Со увид во студијата изработена од OECD²²⁴ и TALIS²²⁵, посветени на професионалниот развој на наставниците може да се стекне уверување дека и во меѓународните истражувања се вклучени современите форми на професионален развој било да станува збор за формални, неформални, или информални облици на образование. Во оваа студија се наведени следните облици на професионален развој на наставникот:²²⁶

- Програми за стручно усовршување и работилници (поврзани со предметните содржини);
- Конференции и семинари (презентација на резултати од новите истражувања);
- Наставни програми (на универзитети);
- Студиска размена со други училишта;

²²³Завод за унапредување образовања и воспитања, Приручник за планирање стручно усовршување и напредување, стр.9

²²⁴OECD- (Organization for Economic Cooperation and Development), Организација за економска соработка и развој кои вршат меѓународни истражувања на трендовите и развојот во наставничката професија и се базирани на анализа на собрани податоци во 25 земји од светот. Истражувањето става акцент на иновативните и успешни практики.

²²⁵TALIS (Teaching and Learning International Survey) е прво меѓународно истражување на условите за поучување и учење, т.е. на условите за професионален развој на наставниците, нивните ставови, мислења и наставната пракса, управувањето со училиштата и сл. Базирано е на податоци од 23 земји со 70.000 испитаници-наставници од средните училишта и директорина училиштата. Резултатите од истражувањето се објавени 2009 година.

²²⁶OECD TALIS (2009), Creating effective teaching and learning environments, First results from TALIS quoted in Agencija za odgoj i obrazovanje, Stručno usavršavanje i profesionalni razvoj, Zbornik radova, 32

- Учество во работна мрежа (работни групи) со други наставници кои имаат за цел поттикнување на професионалниот развој;
- Индивидуални или групни истражувања;
- Менторство или хоспитации, следење на работата од колегите (peer observation), коучинг (coaching).

Како типични индивидуални активности, во контекст на стручното усовршување на вработените во воспитно–образовните организации, а во контекст на спомнатата студија може да се наведат:

- Читање стручна и педагошка литература;
- Неформален дијалог со колегите на теми релевантни за усовршувањето на поучувањето.

Групните форми на усовршување можат да се поделат на интерни (на ниво на училиште) и екстерни (организирани и реализирани од други институции).

Интерни форми на групно усовршување. Директорот на училиштето/ градинката мора да ја афирмира улогата на стручните активи, како основно јадро во кое ќе се создава вистинскиот квалитет во работата на училиштето. Во контекст на стручните активи, како значајни форми на стручно усовршување може да се наведат отворените часови и нагледните часови, како форми на информалното образование. Но, покрај наведените форми, особено е важно да се реализираат еднодневни работилници со внатрешен или надворешен обучувач, како дел од неформалното образование.

Екстерни форми за професионално усовршување. Кај екстерните форми доминантно место заземаат обуките организирани и реализирани од надворешни институции, во рамките на некои проекти или програми за усовршување на ресорното министерство, но и од други провајдери (организации кои се занимаваат со обуки, консултанство и др.). Тука спаѓаат: семинари, работилници, трибини, дебати, тркалезни маси.²²⁷

²²⁷Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015). *Современи аспекти на лидерството во воспитно-образовните организации*, Битола: Херакли –Комерц и Друштво за консалтинг и услуги Коучинг- Н, стр. 110

10.6. Терминолошки разграничувања во однос на професионалниот развој и стручното усовршување како дел од целоживотното учење

Самиот концепт на целоживотно учење е поттикнат од ообразованието на возрастите во развиените земји. Целоживотното образование било наменето како образование за сите возрастни групи низ целиот човеков животен век. Импликациите на целоживотното учење се всушност промена на размислувањето на луѓето дека образованието е само за младите. Терминот **целоживотно учење** не поттикнува подлабоко размислувањ, дека и возрастите треба да учат и континуирано да ги развиваат и унапредуваат своите знаења и вештини, независно од возраста. Традиционалното сфаќање не наведува да мислиме, дека постои определено време кога човекот треба да учи и време кога треба да работи за да преживее. Но, токму со концептот за целоживотно учење, тоа мислење полесно изумира, бидејќи денес, ние како општество со знаење, ги поттикнуваме луѓето на константно образование, надградување на знаењето и вештините, во согласност со времето, потребите и просторот.²²⁸

Кога станува збор за професионалниот развој и формите на стручно усовршување, коишто се дел од т.н. целоживотно учење, потребно е да се направи разграничување околу терминологијата, за да се постави јасна дистинкција помеѓу поимите. Во продолжение се дадени 10 нивоа на терминолошки разграничувања.²²⁹

10.6.1. Терминолошко разграничување 1

Целоживотно учење. Целоживотно учење претставува севкупност на процесот на учење, како дел од животниот процес на човекот, како по вертикална (во текот на целиот животен век – доживотно образование), така и во хоризонтална линија (во сите области и аспекти на животот – сèживотно образование).

Учење на возрастите. Во андрагогијата, учењето се сфаќа како фундаментален човечки феномен, којшто се однесува на човекот во целина, неговото постоење, делување и постанување. Од аспект на образованието на возрастите, учењето на возрастите најчесто се определува како континуиран (ментален и телесен) процес на

²²⁸Pastuović Nikola, Cjelozivotno učenje i promjene u školovanju, Odgojne znanosti, vol.10, br.2, 2008, стр. 256-257, izvorni znanstveni članak).

²²⁹<http://dodjohvidehnaucih.eu/celozivotno-ucenje/recnik/>, посетено на 17.3.2020

трансформација на искуствата во знаењето, вештините, ставовите, чувствата и вредностите. Сепак, учењето е повеќе од тоа бидејќи се работи за сложен и континуиран процес на конструкција на личноста, којашто се одвива во социо-културна средина).

Образование на возрасните. Образованието се однесува на систематски, намерен и помалку или повеќе институционализиран процес на планирање, дизајнирање (програмирање), организирање, реализирање и управување со процесот на учење на општествено посакувани и научно засновани знаења, вештини, ставови, вредности и навика, којшто е релативно варијабилен во својата форма и содржина, според историско-географските и културно-политичките контексти. Од аспект на андрагогијата, образованието на возрасните е научно осмислена активност, насочена кон задоволување на образовните потреби на возрасните.

Андрагогија. Андрагогијата е научна дисциплина којашто го проучува образованието и учењето на возрасните. Покрај ова значење, како самостојна наука којашто ја покрива областа образование на возрасните и учењето на возрасните во целина, андрагогијата во потесна смисла се однесува на концепцијата на образованието на возрасните, којашто ја развил американскиот автор М. Ноулс (M. Knowles).

10.6.2. Терминолошко разграничување 2

Формално образование. Формалното образование е вид на институционално засновано образование, коешто ги опфаќа сите негови нивоа, од преучилишно до високо образование. Тоа е високо институционализирано, има карактер на законска обврска на ниво и на основно образование, применува наставен план и програма, којшто е акредитиран од страна на државата. Успешното завршување на некое образовно ниво резултира со диплома ил сертификат, признат и регулиран од страна на државата. Формалното образование е високо организирано и систематизирано, со дефинирани критериуми за селекција и упис, како и оценување, проценување и сертифицирање на стекнатите знаења и вештини.

Неформално образование. Неформалното образование се однесува на сите организирани, систематски, самоиницирани, доброволни и релативно куси или покуси (во однос на формалното образование) образовни активности вон институциите на формалниот образовен систем. Како такво, не претставува систем за образование само по себе, туку пред сè се однесува на конвенционалниот генерички наслов за

разновидните образовни активности кои се насочени кон задоволување на најразличните потреби за учење во однос на работата, социјалните активности и приватниот живот. Се одликуваат со групниот карактер, со постоењето на некаков вид на план и програма, постоење на инструктор, наставник, ментор и може да води кон диплома или сертификат, којшто од страна на државата може да биде признат како доволен услов, но исклучително за пониски квалификувани занимања.

Информално учење. Информалното учење се однесува на процесите на учење коишто не се организирани или структурирани во однос на целите на учењето, времето и ресурсите за учење. Тоа се случува надвор од институциите за образование, подразбира непостоење на било каков план и програма за учење, дипломи или сертификати, како ни наставници. Во однос на критериумите за свесност и намерност, се дели на самонасочено учење (свесно и намерно), инцидентно учење (свесно, но ненамерно), социјализација (ненамерна и несвесна) и тацитно учење (несвесно и намерно).

10.6.3. Терминолошко разграничување 3

Личен развој. Од стојалиштето на образованието и учењето на возрасните, личниот развој претставува пораст или реализација на личните својства, атрибути и способности на поединецот по пат на учење. Личниот развој е насочен на личноста и ги вклучува активностите на образование и учење коишто водат кон подобрување на свеста и идентитетот, ги развиваат талентите и потенцијалот, го градат човечкиот потенцијал и го олеснуваат вработувањето и напредувањето.

Континуирано образование / усовршување. Континуираното образование се однесува на образованието на возрасните, во коешто поединецот се вклучува после комплетирањето на иницијалното образование (или тренинг) или после влегување на работа (во работната фаза од животот), со цел, подобрување на постоечките знаења и вештини и заради личниот и професионалниот развој воопшто. Континуирано усовршување е потесен поим од континуирано образование и се однесува на она образование коешто се состои од стекнување на дополнителни знаења и вештини, потребни за успешно извршување на работата и работните задачи. Континуираното

образование / усовршување е дел од целоживотното учење и може да го опфати било кој вид или форма на образование, којшто е клучен, од аспект на вработувањето.²³⁰

Професионално/стручно образование/усовршување/развој/оспособување.

Професионално/стручно образованиена возрастите е вид на образование коешто овозможува стекнување на стручни компетенции и квалификации, вработување, и како такво претставува систем на знаења, умеења и навик, во функција на подготовка за обавување на одредената работа. Стручното образование, за разлика од професионалното, обично не подразбира програми за универзитетско образование. Оспособувањето за работа е процес на развивање на потенцијалните способности на човекот, според објективните и субјективните потреби за животот и работата и се состои во стекнување на пониски степени на стручна оспособеност, којашто е неопходна за успешно вклучување во работата. Стручното усовршување се состои до стекнување на додатни знаења и вештини, коишто се потребни за успешно совладување на барањата, а кои пак произлегуваат од технолошкиот прогрес на одредена струка и занимање.²³¹

10.6.4. Терминолошко разграничување 4

Вештини. Вештините се однесуваат на способноста за примена на знаењето и неговото користење за извршување на задачите и решавање на проблемот, било да се психоморни (мануелни), социјални или интелектуални

Деловни вештини. Деловните вештини означуваат збир на вештини коишто се однесуваат на знаењето и способностите за нивна примена и се однесуваат на извршувањето на одреден вид задачи или активности, коишто произлегуваат од барањата на работните задачи. е. означуваат минимум потребни атрибути за успешно делување на определеното работно место.

Комуникациски вештини. Комуникациските вештини се однесуваат на сет способности во доменот на разбирањето на јазикот, невербалното изразување и практичните јазични вештини, со цел ефикасно разбирање со другите. Овие вештини пред сè вклучуваат: вештини за читање, пишување, вештина на говорење, вештинана невербална комуникација и вештина на слушање.

²³⁰<http://dodjohvidehnaucih.eu/celozivotno-ucenje/recnik/> посетено наа 21.3.2020

²³¹<http://dodjohvidehnaucih.eu/celozivotno-ucenje/recnik/> посетено наа 21.3.2020

Лични вештини. Личните вештини претставуваат збир на вештини, коишто се однесуваат на личните особини на поединецот, како што се: интегритет на личноста, доверба, точност, одговорност, способност за донесување на одлуки и сл.

„Меки вештини“. „Меките“ вештини или „soft“ вештини (или интерперсонални или меѓучовечки вештини) претставуваат збир на вештини коишто се однесуваат на интеракцијата со другите луѓе. За разлика од „тврдите“ вештини, коишто се во врска со занимањата на личноста и способноста да обавува одредена работа или активности „меките“ вештини се однесуваат на способноста за ефективно комуницирање со колегите и клиентите. Најзначајни се во работата, којашто подразбира однос лице в лице, т.е. директен контакт и се смета дека во таквите професии, „меките“ вештини можат да бидат многу поважни од професионалните вештини. Исто така, овие вештини вклучуваат способности како што се: комуникациските вештини, решавањето на конфликти, преговарањето, тимската работа (team building), делегирањето, коучингот, кооперацијата и сл.

„Нови“ вештини. Терминот „нови“ вештини се користи за означување сет способности, коишто се јавуваат како израз на потребите, коишто произлегуваат од појавата на нови занимања и работни задачи или развој на постоечките. Идентификувањето на потребите коишто произлегуваат од „новите“ вештини, се смета за клучно во надминувањето недостатокот или јазот во вештините, зголемувањето на вработувањето, како и ефикасно одговарање на потребите на современата економија. Покрај ова, се користи и терминот „нови“ базични вештини, којшто се однесува на поширок спектар вештини и може да ги опфати ИКТ вештините (вештини за користење на информациско-комуникациската технологија), вештините за разбирање и користење на странските јазици, социјалните вештини, организациските вештини, комуникациските вештини, технолошките и претприемничките вештини. Заедно со базичните вештини, новите базични вештини ги сочинуваат клучните вештини, потребни за живот во современото општество на знаење и учење.

10.6.5. Терминолошко разграничување 5

Базични вештини. Базичните вештини се вештини, потребни за живот во современото општество, како што се слушањето, говорот, читањето, пишувањето и

познавањето на основните метематички операции. Заедно со „новите“ базични вештини, ги сочинуваат клучните вештини. .

Клучни вештини. Клучните вештини (генерички или есенцијални вештини) се трансфербилни и мултифункционални знаења и вештини, коишто овозможуваат учење и развој во различни ситуации и на различни содржини и се манифестираат како вештини за решавање на проблеми, вештини за тимска работа, интерперсонални односи, комуникациски вештини, вештини за учење и сл. Во контекст на стручното усовршување и професионалниот развој, нивниот краен ефект е флексибилност, адаптивност и мобилност на поединецот и работната сила во целина. Во практична смисла, концептот на базичните вештини означува поширок пристап на компетенции, нагласување на нивните развојни димензии и можности за демонстрирање во варијабилни контексти.

Клучни компетенции. Клучните компетенции се однесуваат на способноста за примена или демонстрација на специфичните знаења и вештини коишто се означуваат како клучни (при што клучните вештини претставуваат сума на вештини коишто ги вклучуваат базичните и „новите“ вештини). Се однесуваат на оние компетенции коишто се неопходни за живот во современото општество на знаење и учење. Од аспект на целоживотно учење, како клучни се наведуваат следниве компетенции: меѓусебно разбирање на мајчин јазик, меѓусебно разбирање на странски јазик, познавање на математиката, природните науки и технологијата, дигиталната писменост, учењето како се учи, интерперсоналните, интеркултурните, социјалните и граѓанските компетенции, претприемништвото и културното изразување. Овие осум клучни компетенции се поврзани и меѓусебно зависни, а акцентот на секоја од овие е на критичкото мислење, креативноста, превземањето на иницијатива, решавањето проблеми, процена на ризикот, донесувањето одлуки и конструктивното управување со емоциите.

Клучните компетенции претставуваат збир на интегрирани знаења, вештини и ставови коишто му се потребни на секој поединец за лично исполнување и развој и вклучување во општествениот живот и вработување .²³²

²³² Клучне компетенције за целоживотно учење (члан 11. из закона о основама система образовања и васпитања Сл.г.л. рс 88/2017 и 27/2018. <http://www.osnvelimirovic.edu.rs/wp-content/uploads.pdf>, посетено на 15.3.2020

11. ТАЛЕНТ МЕНАЏМЕНТ

11.1. Дефинирање на поимот за талент

Пред да бидат објаснети сите нови парадигми и содржини на поимот за управување со таленти, неопходно е да се објаснат кои се тие основни поими. Неопходно е најнапред да се каже што значи поимот **талент**. Секако, овој поим може да се разгледа од повеќе перспективи, но вниманието ќе биде сосредоточено на психолошкиот и на антрополошкиот аспект. Многу автори се согласуваат дека поимот **талент** е тешко да се одреди. Сепак, тоа не ги спречило да понудат дефиниции за тој поим, кои сите по ред ги содржат неговите битни одредници.²³³

Зборот „талент“ е од грчко потекло и потекнува од зборот **talanton**, којшто во стара Грција бил ознака за паричната единица од 55 фунти, односно 26 килограми сребро. Претставувал најголема парична вредност кај Хелените (6000 денариуси). Со оглед на тоа дека просечната работна дневница изнесувала еден денариус, талантонот вредел колку 20 години работа на обичниот човек, што доволно кажува за вредноста на оваа парична единица. Оваа значајна вредност е пренесена и во значењето коешто зборот талентја има во онаа смисла во која се користи денес. Да се биде талентиран значи да се поседува огромно богатство. Ако се послужиме со наведениот однос (талантонот е еднаковна дваестгодишна заработка), тогаш согласно на тоа, просечниот човек поседува одредени вештини, интензитет на тие вештини или нивната бројчана вредност кај талентираниот човек е барем 20 пати посилен односно поголема.²³⁴

Од психолошки поглед, талентот (грч. *tálanon*, lat. *talentum*) е природна дарба, надареност која со вежба може да се развие во способност за особено лесно, сигурно и добро обавување на работата во некоја област, без постоење на творечката сила на генијот. Талентираниот е надарен човек (Vujaklija, 1997:866).

Во антрополошка смисла, талентиран (lat. *talentum*) е оној кој е надарен и оспособен од природата, (Vujaklija, 1997). Постојат и широко конципирани дефиниции што претставува талентот. Во таа смисла, талентот го претставуваат луѓето и нивните способности и вештини. (Piansoongnern et al.).²³⁵ Оваа дефиниција укажува на

²³³ Семинарски труд од: Управување со надарените и талентите, Управувањето со талентите како фактор за развој на современата организација, м-р Мирјана Алексова, УКЛО, 2017, стр.6

²³⁴ <https://hrcentar.rs/riznica/liderstvo-i-menadzment/sta-je-to-talenat/>, посетено на 2.4.2019

²³⁵ Piansoongnern, O., Anurit, P., & Bunchapattanasakda, C. (2008). "Managing talented employees: a study of leading corporations in Europe", *European Journal of Social Sciences*, стр. 72

сеопфатноста на поимот **талант**, па од ова може да се заклучи дека секоја организација на некој начин претставува збир од определени таленти кои се собрале извршувајќи определена работна (подрачна) или процесна функција заради остварување на некоја цел или цели.

Талантот може да се објасни и како надареност за извршување на определена задача. Со таа надареност, вработениот може да креира вредност со својата работа или во својата работа. Сепак, поединците се тие кои го поседуваат и тие самостојно одлучуваат дали ќе го развиваат или дали ќе инвестираат во него. Тоа се оние поединци кои можат да направат разлика во организациските перформанси, било да е по пат на нивниот непосреден или долгорочен придонес, демонстрирајќи највисоко ниво на потенцијал. (CIPD, 2007).²³⁶

Да се биде талентиран може да биде и предност, но и мана во денешното општество. Кај децата, обично само дел од талантот се препознава во предучилишниот период, а остатокот се развива подоцна.

Поимот за талант ги содржи следниве компоненти: натпросечна интелигенција, натпросечна специјална способност (јазична, музичка, математичка, логичка...), креативност (оригиналност, флексибилност, флуенција...), мотивација (истрајност, заинтересираност, натпреварувачки дух, емоционална стабилност).

Талантот (којшто често не е 100% вроден, туку во еден дел е стекнат) е потребно правилно да се води и негува, а за тоа се потребни повеќе фактори, и тоа:²³⁷

1. Многу е важно во која возраст ќе се препознае талантот и раното т.е.навременото започнување со работа со талентираното дете (ни пред време, ни предоцна);
2. Многу е важен изборот на програмата за развој на талантот;
3. Важен е изборот на педагогот, тимот на стручњаци и установата во којашто ќе се работи со талетираното дете.

²³⁶ CIPD (2007). Talent management: research insight London: Chartered Institute of Personnel and Development.стр.7

²³⁷<https://nastavavioloncela.wordpress.com/2011/12/10/hello-world/>, посетено на 22.3.2020

11.2. Талентот во работните организации

*Ништо не е поважно од идентификувањето,
обуката и задржувањето на талентирани луѓе*

Jack Welch

Во работните организации, **талентот** се однесува на определена група вработени, односно на оние коишто по ранг се на врвот кога се во прашање перформансите и можностите. Во таа смисла, талентот може да се опише и како „елитна група на луѓе во рамките на една организација“ (Coleman, 2005). Овие вработени може да имаат високо ниво на влијание, но бараат висок степен на внимание и посебен однос кон нив, т.е. мораат да поседуваат одреден вид на привилегии во однос на останатите вработени, затоа што мислат поинаку од останатите вработени. Една од можеби најпотполните дефиниции е дека „*талент поседува поединечно посебни компетенции*“. Во деловен контекст, овие компетенции се од стратешко значење за организацијата. Отсуството на овие компетенции во организацијата би значело присуство на сериозна криза во неа. Исклучително е комплицирано нивно копирање во друга организација и не можат наеднаш да се создадат ниту развијат во моментот. Потребно е многу време да се забележат и унапредат нивните компетенции.²³⁸

Талентот е дефиниран како „оние луѓе во корпорациите, коишто можат да развијат разлики во организациските перформанси, или преку нивниот инстант придонес или со демонстрирање на најдобриво на способност на долг рок.“²³⁹

Дефиницијата за талентот може да варира од организација до организација, но и во рамките на истата организација, со текот на времето. Многу организации се трудат да ги мапираат поединците во организацијата во поглед на перформансите и потенцијалот, а оние кои се идентификуваат како вработени со висок потенцијал, најчесто се во фокусот за управување со таленти.

Истражувањата укажуваат на тоа дека во рамките на повеќето организации, дефиницијата за талент се однесува на осврт кон поимот за потенцијал и тоа посебно на оние вработени со висок степен на потенцијал. Тоа се луѓе кои демонстрирале некое ниво на потенцијал за напредок на организацијата во секој момент. Секој може да смета дека постои определен потенцијал во поедини организации, во определени

²³⁸Семинарски труд од: Управување со надарените и талентите, Управувањето со талентите како фактор за развој на современата организација, м-р Мирјана Алексова, УКЛО, 2017, стр.8

²³⁹Bhatnagar, J., (2007). Talent management strategy of employee engagement in Indian ITES employees: Key to retention. Employee Relations, стр.6

моменти, додека во други организации секој поединец ќе мора да достигне определено ниво на хиерархија, за да биде забележан како голем потенцијал.

Секоја организација самостојно одлучува како и кого ќе го обележи како голем потенцијал. Сепак, за определени организации, талентот може да се дефинира како сет од критички неопходни вештини, кои тешко и комплицирано се наоѓаат и добиваат на пазарот на трудот. Оттука потекнува специфичната сегментација на оние кои се утврдени како таленти со цел овозможување на дополнителни можности и развој кои се од клучно значење за разбирање на управувањето со талентите. Тоа всушност претставува систем, кој помага инвестициите да се насочат во оние области и сегменти на организацијата кои нудат потенцијал да ги задоволат идните стратешки цели на организацијата. Во некои случаи, управувањето со талентите еволуирало до таму, да ја покрива целата работна сила, т.е. поединечни организации постојат за да управуваат со сопствениот потенцијал – со талентите. (Blass, 2007)

КОМПЕТЕНЦИИ + ПОСВЕТЕНОСТ + ПРИДОНЕС = ТАЛЕНТ

Кога зборуваме за талентот, како поединец, под тоа може да се разбере личност, која внесува нешто ново во една организација и која на некој начин и во некои сегменти, ги надминува редовните ресурси, знаење и способности на организацијата, честопати незабележана во своите планови и стратегии, но во еден момент организацијата станува свесна за нив. Квалитетот на компетенциите на профилот на талентираната личност е во согласност со потребите на организацијата на прифатливо ниво, но тоа е „нешто“ што ја прави таа личност да биде значајна за организацијата. Тоа „нешто“ не е погодно за мерење, како и ефектите од користењето на талентот, кои ретко овозможуваат конкретни резултати. Нивната акција се одложува за подоцна, а ефектите се кумулативни и синергијски. За вработениот се вели дека е талентиран, без оглед на организацијата, овозможувајќи му го својот талент на организацијата само повремено. (Miś, 2009).²⁴⁰

²⁴⁰Bhatnagar, J., (2007). Talent management strategy of employee engagement in Indian ITES employees: Key to retention. Employee Relations, стр.8

11.3. Потреби и трендови на талент менаџментот

Менаџментот со таленти е област, која што сè повеќе е во епицентарот на истражувањата и интересот, не само кај теоретичарите, туку и кај практичарите на менаџментот на човечки ресурси. Кај менаџментот на таленти е неопходно фокусирањето на стратегиски најважните вработени, а тоа се иновативните и креативните работници на знаење. (Caligiuri & DiSanto, 2001)²⁴¹. Оттука, менаџментот на таленти најчесто се доведува во врска со политиката на менаџментот со човечки ресурси, која што е насочена кон максимизирање на сите вработени, т.е. со политиките коишто се поврзани со регрутирањето, селекцијата, задржувањето и развојот на оние вработени, коишто се идентификувани како клучни за успехот на работењето на организацијата.²⁴²

Уште во 1997 година, во студијата на Мек Кинси (McKinsey) изникнал терминот „војна за таленти“ (war for talent), кој им укажувал на луѓето кои го сочинуваат составниот дел на деловното окружување, но исто така и на научниците и на стручњаците, на неопходноста од бавење со луѓето, кошто е од клучно значење за функционирање на организациите и институциите.²⁴³

Новите трендови на развој во сите подрачја во стопанството и во општеството, донесоа нова „ера на таленти“ и нивното влијание се согледува во барањата, организациите коишто ги следат трендовите и тежнеат кон напредување и развој, активно треба да се бават со талентите. Исто така, може да се каже дека тоа е еден комплексен систем за управување со таленти којшто сè уште е во фаза на развој и ширење.²⁴⁴

Во последните години, програмите за талент менаџмент (talent management) стануваат се позастапени брзојот на талентирани поединци се движи по нагорна линија, што пак доведува до дилемата, дали е поисплатливо да се вложува во развојот на веќе постоечките интерни таленти и истите да се унапредат, или да се вложува во екстерни таленти. Програмите за талент менаџмент можат да ѝ помогнат на организацијата да привлече, да ги избере, задржи и развива талентите. Меѓутоа, резултатите од истражувањата покажуваат дека конкурентската предност не доаѓа од

²⁴¹https://www.researchgate.net/publication/291782168_Global_Competence_What_Is_It_and_Can_It_Be_Developed_Through_Global_Assignments, посетено на 15.10.2019

²⁴² Upravljanje talentima u savremenoj organizaciji, <https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/1820-6859/2016/182068591602140K.pdf>, посетено на 2.8.2019

²⁴³https://www.hr-conference.org/uploads/1/4/6/3/14634014/final_zbornik_radova_-_hr_2014.pdf посетено на 3.5.2018

²⁴⁴ Heifetz, R., Grashow, A. and Linsky, M. (2009). *The Practice of Adaptive Leadership: Tools and Tactics for Changing Your Organization and the World*. Boston, MA: Harvard Business Press.

најдобро избраните програми, туку од усогласувањето на различните елементи на системот за управување со таленти во организацијата, како и од нивната „вкоренетост“ во системот на вредности на организацијата. (Stahl et. al, 2012).²⁴⁵

Организациите почнуваат да ја ценат стратегиската вредност на талентот и неговото влијание врз постигнувањето повисоки организациски перформанси. Тоа претставува голема промена во начинот на водење на дејноста, од аспект на вредноста на човечките ресурси. Во услови на економија базирана на знаење, истиот не претставува приоритет, туку императив на современото работење²⁴⁶.

11.4. Дефинирање на талент менаџментот

Дефинирањето на управувањето со таленти или **талент менаџментот** претставува сложено прашање. Идејата за менаџирање на талентите не е нова, но најпрво била разгледувана во рамките на одговорноста на персоналот, чијашто надлежност била управувањето со човечките ресурси. Денес, управувањето со таленти е одлика на организациите кои претендираат на успех и претставуваат сеопфатна одговорност на организацијата, која треба постојано да се унапредува.²⁴⁷

Талент менаџментот се дефинира како процес со кој работодавачите ги предвидуваат и ги исполнуваат своите потреби за човечки ресурси. Основното тежнење и предизвик на секоја современа организација е да вистинските луѓе, со вистинските вештини, ги постави на вистинско место, што воедно претставува и општа дефиниција за менаџмент на талентите.

Важноста од привлекување и задржување на талентите за секоја организација може да се спореди или е слична по важност како и потребата на фудбалските клубови да ги имаат најдобрите играчи. Талентите се тие коишто најмногу придонесуваат за развојот и постигнување на целите, како и за создавањето на додадената вредност на организацијата. Едноставно кажано, имаат огромно влијание врз работењето на организацијата. Улогата на талентите во организациите добила уште поголема

²⁴⁵ Upravljanje talentima u savremenoj organizaciji, <https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/1820-6859/2016/1820-68591602140K.pdf>, посетено на 2.8.2019

²⁴⁶ Клучни компетенции за развој на талент менаџментот во функција на конкурентска предност на организациите https://www.researchgate.net/publication/283686794_Klucni_kompetencii_za_razvoj_na_talent_menadmentot_vo_funkcija_na_konkurentskata_prednost_na_organizaciiite, посетено на 10.2.2020

²⁴⁷ Семинарски труд од: Управување со надарените и талентите, Управувањето со талентите како фактор за развој на современата организација, м-р Мирјана Алексова, УКЛО, 2017, стр.9

важност, ако се земе предвид **Паретовото правило**(80-20)²⁴⁸ коешто во овој случај значи дека близу 20% од кадарот е заслужен за скоро 80 % од завршената работа и осварените резултати, а за жал е обратно.

Кога се мисли на управувањето со таленти, опфатот на поимот е насочен кон стратешкиот менаџмент за проток на таленти во една организација и може да ѝ помогне да го усогласи поставувањето на вистинските луѓе на вистинско место, врз основа на работните приоритети. (Paquet & Rogers, 2008:1). Во рамките на стратешкиот и холистичкиот приод во управувањето со ресурсите и работното планирање, управувањето со талентите претставува современ начин да се зголеми ефикасноста и ефикасноста на организацијата. Нејзината цел е подобрување на потенцијалот на вработените, кои се во состојба да ја видат шансата за својата организација и да направат позитивна разлика, која е многу вредна сега или во перспектива. Покрај тоа, процесот на управување со талентите треба да ги подобри перформансите на организацијата. Практикувањето на управување со таленти на стратешко ниво и како инструмент на додадена вредност, претставува одговор на стратешките и еколошките барања со високо ниво на квалитет на практика во управувањето со ресурси(Lewis & Neckman, 2006). Управувањето со талентите може да се разгледува како начин со кој организацијата ги привлекува, развива, мотивира, води и наградува своите таленти или систематската работа на атрактивноста, идентификацијата, развојот, ангажираноста/задржувањето и распоредувањето на тие поединци со висок потенцијал, кои се од посебно значење за организацијата.(Heinen & O'Neill, 2004).²⁴⁹

Во постоечката литература, „**големиот потенцијал**” претставува поим кој се користи, но не треба да се сфати како синоним за терминот **талент**. Под **голем потенцијал**, се подразбира „**рејтинг врз основа на проценката на способноста на вработениот да настапи на некое повисоко ниво на одговорност во организацијата**”.²⁵⁰ Оваа проценка се однесува на перспективата, со осврт на учинокот во минатото и на моменталните перформанси. Во продолжение, во табела 6, наведени се дел од дефинициите за талент менаџментот:

²⁴⁸Паретово правило, Паретов закон, Паретово начело, Паретов принцип или Паретово правило, 80/20 во кое наведува дека 80 одсто на постигнатите резултати, се постигнува во 20 одсто од вкупното време, Вилфредо Парето при истражувањето за распределување на националното богатство открил дека во Италија околу 20% од фамилиите поседуваат околу 80 % од капиталот,<https://www.tportal.hr/lifestyle/clanak/sto-je-paretovo-pravilo-20110318>, посетено на 23.3.2020

²⁴⁹ Heinen, J.S., & O'Neill, C. (2004). "Managing talent to maximize performance", Employment Relations Today, стр 67

²⁵⁰ Ibid, стр.. 74

Табела 6. Дефиниции за талент менаџмент²⁵¹

Дефиниции	Извори
1. Тоа е начин на размислување, каде талентот е во првите редови на организациските успех	Creelman (2004, p.3)
2. Прашање за предвидување на потребата за човечки капитал и планирање на истиот.	Cappelli (2008, p.74)
3. Дополнителни процеси на менаџментот и можности што се достапни за луѓето во организацијата за кои се смета дека сетагленти	Blass (2007, p.3)
4. Интегрирани практики за човечки ресурси задолжени за привлекување и задржување на вистинските луѓе, на вистинските работни места, во вистинско време	Heinen and O'Neill (2004)
5. Управувањето со таленти е збирка практики за човечки ресурси и претставува тековна проактивна активност	Schweyer (2004)
6. Станува збор за привлекување, идентификување, регрутирање, развој, мотивирање, промовирање и задржување на вработените со голем потенцијал, да успеат во рамките на организацијата.	Berger and Berger (2004) Laff (2006) Baron and Armstrong (2007)
7. Вработување, развој, мерење и управување со високо-потенцијални вработени.	Stahl et al. (2007, p.9)
8. Идентификација, развој и управување со талентот портфолио, т.е. бројот, видот и квалитетот на вработените што најефикасно ќе ги исполнуваат стратешките и целина организацијата.	Knez and Ruse (2004, p.231)
9. Загрижени за идентификување и развој на високо-потенцијален талент низ целиот свет на оваа организација.	Becker et al. (2004)
10. Се заснова на препознавањето и развојот на врвните изведувачи коешто може да и обезбеди на организацијата подобри перформанси и конкурентска предност.	Brandt and Kull (2007, p.7) CIPD (2006, p.1)
11. Идентификација, развој, ангажирање, задржување и распоредување талентите во специфичен организациски контекст. Ангажирање, обука, задржување и сите активности што се однесуваат на развојот расте на работна сила	

Многу е важно да се направи дискрепанца помеѓу термините „талент“ и „високо ниво на потенција“, којашто се движи кон повисоко организациско ниво. Да се биде талентиран значи, сепак поголем опфат на мобилност нагоре кон организацијата. Можеби и најважниот проблем во дефинирањето на поимот за управување со таленти е тоа што овие дефиниции главно се потпираат на анегдоти и шеги. Дефинициите претежно се базирани на селективните извештаи од раководителите, а не врз основа на податоци или истражувања коишто се базирани на анализи. Во врска со тоа, често се смета дека управувањето со таленти е само

²⁵¹ McDonnell, A., Hickey, C. and Gunnigle, P.: Global talent management: exploring talent identification in the multinational enterprise, European J. International Management, Vol. 5, No. 2, 2011, стр.117

парафразирање на веќе постоечките појави и случки, на пример, стандардни решенија за практиката со управување со таленти (избор, кадровски развој на вработените итн.). Колман (Coleman, 2005)²⁵² тврди дека управувањето со талентите е повисок степен од управувањето со човечките ресурси, бидејќи бара интегриран и холистички пристап. Организациите мораат да бидат свесни за фактот дека талентот може да остане прикриен и нечепнат, доколку не се придвижи и не се примени, иако може и да се припише на природните способности на поединците. Организациите пак, мораат да го насочат вниманието на управувањето со талентите како предмет на посебен интерес, а не само на развојот на лидерството и на поединците, коешто му одговара на елитистичкиот капацитет за дефинирање на талентот.

Талент менаџментот се употребува наизменично и со поимот „*управување со човечкиот капитал*“ (Taylor, 2007).²⁵³ Иако во концептот за управување со човечките ресурси е инкорпорирана идејата дека организацијата своите вработени гидоживува и сфаќа како скапоцено средство за постигнување на своите цели, управувањето со човечките ресурси сепак е фокусирано на поединци. Наспроти тоа, управувањето со човечкиот капитал е сосредоточено на вкупната вредност на вработените. Оттука, дефиницијата за талентот клучно е ориентирана на поединците, а управувањето со човечкиот капитал ги вклучува сите вработени. Имено, секој може да биде средство за постигнување на посакуваните цели, но **не е секој талент за извршување на неопходните работи.**

11.5. Основни практики во процесот на талент менаџментот

Според Киркланд (Kirkland, 2009.)²⁵⁴, постојат четирите клучни подрачја за менаџирање на талентите, коишто може да се видат на слика 15.

1. Аквизиција на талентите,
2. Менаџирање (управување) со работниот učinok на талентите,
3. Образование и развој на талентите и
4. Ревизија на талентите и планирање на наследувањето.

²⁵² Coleman, A. (2005). "Talent: a breed apart?", Retrieved March 1, 2013, from: <http://www.management-issues.com/2006/8/24/research/talent-a-breed-apart-.asp>

²⁵³ Taylor, D.H. (2007) "Talent management is not the same as human capital management": <http://donaldhtaylor.wordpress.com/2007/03/26/talentmanagement-is-not-the-same-as-human-capital-management/> посетено на 10.3.2018

²⁵⁴ Kirkland, S. (2009). „Creating a common language for building a successful talent management program: paving the path for succession, and success, within your organization“, Transfusion, стр. 1498



Слика 15. Круг на управување со талентите

Кругот на управувањето со талентите, од селекција и вработување на нови таленти до континуирано управување со работниот učinok, развојот и давањето повратни информации, јасно ги определува чекорите кои следуваат во развојот на талентите. Кога се дефинирани клучните компетенции за успех, тогаш може да се развиваат и образовните програми за талентите, а поврзувањето на клучните компетенции за некое работно место со постоечките вештини, знаења и способности на поединците се фокусира на развојните можности на секој поединец. Со идентификувањето на клучните компетенции за определените работни места и со креирање на програмата за нивно развивање, не само што организацијата се развива однатре, туку и се дефинираат алатите за вработување на надворешни кандидати. Со јасно дефинираните компетенции кои се непосредно поврзани со визијата на организацијата, полесно можат да се проценуваат потенцијалните кандидати кои ќе ѝ помогнат на организацијата да дојде до посакуваните резултати.

Според Гараван, Карбери и Рок (Garavan, Carbery, & Rock)²⁵⁵ развојот на талентите е „недоволно развиен и недоволно истражуван концепт“. Сепак, многумина се согласуваат дека подобро е да се развијат таленти во организацијата, отколку менаџерите да се обидуваат да ги донесат талентите од други организации, бидејќи талентот или високиот потенцијал од другата организација не мора да значи

²⁵⁵ Garavan, T. N., Carbery, R., & Rock, A. (2012). Mapping talent development: definition, scope and architecture. *European Journal of Training and Development, Vol. 31, No. 1*, стр.6

дека ќе биде талент / висок потенцијал во вашата организација. (Burkus & Osula, 2011; Stuart-Kotze & Dunn, 2008; Groysberg, Sant, & Abrahams, 2008).²⁵⁶

Џек Велч (John Francis "Jack" Welch Jr., Chairman & CEO of General Electric од 1981 до 2001, основач на Jack Welch Management Institut),²⁵⁷ рекол дека „ништо не е поважно од идентификувањето, обуката и задржувањето на талентирани луѓе“. Талентите, луѓето со висок потенцијал и работен учинок, кои воедно се и персонификација на една работна организација, многу е тешко да се идентификуваат на пазарот, да се ангажираат и задржат.

Постојат повеќе фактори коишто влијаат на организациското управување со талентите. Берсин (2013) во својата студија ги идентификувал следниве шест придвижувачи, коишто влијаат на управувањето со талентите:

- Брзите промени, коишто бараат флексибилност во работењето
- Спредување со растот на новите економии;
- Специјализација на работните места и нов модел на кариера, вртење кон талентите;
- Нови стилови на раководење и ополномоштување на вработените;
- Интензивно натпреварување и побарувачка на таленти

11.6. Процесот на талент менаџментот и неговите елементи

Навистина успешните компании сфаќаат дека единствената одржлива конкурентска предност што ја имаат се нивните луѓе. Јасно е дека за да ги постигнат своите цели, треба ефикасно да управуваат со работната сила. Ефективната стратегија за управување со таленти опфаќа поширок поглед на работната сила и деловните потреби и обиди за поддршка на стратешките цели на компанијата. Стратегијата не ги рагледува само потребите за управување со човечки ресурси т.е. вработените. Без оваа тесна врска со деловната стратегија, програмите за управување со човечки ресурси и талентите, ризикуваат да станат ништо повеќе од административните процеси кои даваат мала деловна вредност.²⁵⁸

²⁵⁶ Talent management – Retaining and managing technical specialists in a technical career, Emelie Baedecke Yllner Alexandra Brunila, Master of Science Thesis KTH Industrial Engineering and Management, Industrial Management, стр.30

²⁵⁷ <https://www.geni.com/people/Jack-Welch/6000000041638722949>, посетено на 20.3.2019

²⁵⁸ 8 Critical Steps to Getting Your Talent Management Strategy Right <http://www.thoughtleadersllc.com/2010/09/8-critical-steps-to-get-talent/>, посетено на 2.12.2019

Берсин (Bersin, 2006)²⁵⁹ малку подетално го прикажал процесот на менаџирање со талентите. Според него, целосниот процес на управувањето со талентите го сочинуваат осум чекори, при што во центарот на процесот на управувањето со талентите се наоѓаат важни дефиниции и податоци, како што се описи на улогите, описот на работата, моделите на компетенција и содржината на учењето.:

1. **Планирање на талентите.** Се интегрира во деловниот план и овој процес се однесува на планирањето на вработувањето, буџетите и целите кои се врзани со годишното вработување. Првиот чекор е стратешкото планирање на работењето и развојот на организацијата. Ова е важно да се напомене, бидејќи иако овој е еден од клучните чекори во процесот на управување со талентите, тој честопати се прескокнува. Само јасен стратешки план на организацијата (компанијата, фирмата, во јавен или приватен сектор) може да каже какви луѓе ќе бидат потребни во перспектива, за какви позиции, проекти и работи и во кој број. Значи, така и се доаѓа до стратегијата за управување со талентите. А тие можат да бидат многу различни. Може да се движат кон тоа да се бараат луѓе за конкретни работи, или сосем спротивно, да се разгледува каде и како подобро да се искористат постоечките луѓе.
2. **Обезбедување на талентите.**²⁶⁰ Организациите кои здраворазумски размислуваат, ја разбираат конкурентската предност на талентираниите вработени и голем дел од своето време го посветуваат на идентификувањето и вработувањето токму на такви поединци, од каков и да е можен извор. (Bryan, Joyce i Weiss, 2006.)²⁶¹. Оттука, важно е да им се изнесе на оние коишто раководат со избраните, кои се целите и содржината на процесот (целата слика), како и бенефитите и ризиците, а најважно, нивната улога и задачите (што да развиваат, што да работат и како да се однесуваат и мислат). На талентите треба да им се пренесат целите и содржината на процесот, но и можностите за нив (права) и очекувања од нив (обврски). И на останатите во организацијата треба да им се дадат основните информации, за да не се пренесуваат информациите само по неформални канали и на тој начин да се „искривуваат“. На

²⁵⁹ Bersin, J. (2006). „Talent Management: What is it? Why now?“, <http://www.bersin.com/Blog/post/Talent-Management--What-is-it--WhyNow.aspx>, посетено на 5.1.2020

²⁶⁰ Bersin, J. (2006). „Talent Management: What is it? Why now?“, <http://www.bersin.com/Blog/post/Talent-Management--What-is-it--WhyNow.aspx>, посетено на 5.1.2020

²⁶¹ Making A Market in Talent Lowell L Bryan Claudia I Joyce Leigh M Weiss., стр.52 <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.120.534&rep=rep1&type=pdf#page=51>, посетено на 26.4.2018

различни нивоа треба да постои т.н, **talent review meeting**, каде ќе се дискутира, следи и планираат и понатаму битните аспекти на процесот.

3. **Избор и приклучување на талентите во организацијата.** Организацијата мора да ги образува вработените и да им овозможи да станат продуктивни и што побрзо да се интегрираат во организацијата. Препознавањето на талентите меѓу постоечките вработени може да се врши на повеќе начини: инструменти за проценка (тестови), интервју со вработениот, со испитување на мислењето на менаџерот (во овој случај е важно да се развиваат менаџерите кои ќе можат да препознаваат таленти), итн. Во секој случај, која тактика да е употребена, важно е да не се направи превид и проценката да биде објективна и транспарентна. Различни организации земаат различни критериуми за процена на талентите:
 - а) **способност** (стручни, работни и лидерски вештини и знаења),
 - б) **мотивација** (посветеност, иницијатива, лојалност, вредности),
 - в) **аспирации и професионална склоност,**
 - г) **склоп на личноста,**
 - д) **успешност.**
4. **Управување со работниот учинок на талентите.**²⁶²Врз база на деловниот план, организацијата воспоставува процес за следење и управување со работниот учинок на талентите. Во овој елемент треба да се поставување на цели и управување со учинокот, бидејќи е многу важно талентите да го „вработат“ својот талент. Затоа е од особено значење е избраните луѓе да знаат кои се нивните должности: улогите и опис на работата, целите и /или посебни проектни задачи (тие мора да бидат со развоен карактер). На сето тоа треба да се додаде и мерење на учинокот: следење, мерење, успешност и давање на повратна информација за успешноста.
5. **Образование и поддршка за постигнување на работен учинок на талентите.**²⁶³Спроведување на образовните и развојните програми на талентите. Во процесот на развој, станува збор за две групи: препознаените таленти и нивните надредени. Во овој елемент на процесот можат да бидат вткаени различни механизми и системи, тип на системи на кружење, тренинг на системите (интерни и екстерни тренинзи, формално и неформално образование), коучинг системи (интерни обуки, менаџериал коучинг), менторинг на системите, механизми

²⁶²Making A Market in Talent Lowell L Bryan Claudia I Joyce Leigh M Weiss., стр.52
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.120.534&rep=rep1&type=pdf#page=51>, посетено на 26.4.201

²⁶³ Ibid

за управување со кариерата (личен план за развој и кариера и план од страна на организацијата), вмрежување на талентите. Според истражувањето на CIPD: „What does it feel to be talent managed?": сениор менаџерите рекле дека најмногу им значеле коучинг, менторинг и нетворкинг. (обуките, менторирањето и вмрежувањето.

6. **Планирање на наследувањето.**²⁶⁴ Организацијата постојано се развива и менува. Затоа постои постојана потреба вработените да ги менуваат работните позиции. Планирањето на наследувањето му овозможува на менаџментот и на поединците да ги идентификуваат вистинските кандидати за некоја позиција. Оваа функција мора да биде усогласена со деловниот план за да можат да се разберат и задоволат потребите за клучните позиции во период од три до пет години. Иако овој процес најчесто е насочен кон менаџерите и директорите, сè почесто се користи за сите позиции и нивоа во организацијата.
7. **Плати и наградување на талентите.**²⁶⁵ Организациите настојуваат да ги поврзат плановите коишто се врзани со плаќањето и наградувањето, со составот на управување со работниот учинок, така што компензациите, средствата за поттикнување и останатите бенефиции се усогласени со деловните планови и цели. Менаџерите треба и понатаму да се користат како канал кон талентите од нивните тимови. Затоа е неопходно, менаџерите да се развиваат и оспособат за успешно мотивирање на талентите (и вработените, генерално). Овој елемент се однесува на адекватното мотивирање и тој вклучува и проверување на мотивацијата и задоволството (колкаво е нивото), како и препознавање на мотивациските фактори (што точно ги мотивира), за да може оптимално да се одговори на нивните потреби.
8. **Анализа на недостатокот на критичните вештини(eng. critical skills gap analysis).**²⁶⁶ Важен, но честопати занемаруван процес во многу индустрии и организации, иако денес, со цел задржување на конкурентската предност станува неопходно управувањето со клучните таленти. (eng. critical talent management). Централна улога во одржувањето на адекватното функционирање на процесот, најчесто му припаѓа на секторот за човечки ресурси. Поради тоа е важно да се користи барем некакво едноставно мерење кое ќе ги покаже ефектите, како и други

²⁶⁴ Ibid

²⁶⁵ Ibid

²⁶⁶ Making A Market in Talent Lowell L Bryan Claudia I Joyce Leigh M Weiss., стр.52 <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.120.534&rep=rep1&type=pdf#page=51>, посетено на 26.4.2018

методи на евалвација во текот и на крајот на процесот (иако овој процес е циркуларен, а не линеарен, па нема крај).

Според Бергер и Бергер (Berger & Berger, 2004), успешните организации проактивно се сосредоточуваат на три клучни подрачја за управување со талентите:

- **Идентификација, селекција, развој и задржување на т.н. извонредни поединци (engl. superkeepers).** Извонредните поединци се поединци кои имаат супериорни резултати, ги инспирираат другите да постигнуваат супериорни резултати и кои ги отелотворуваат клучните компетенции и вредности на организацијата. Нивниот губиток или отсуство значајно го забавува растот на организацијата заради нивното големо влијание на моменталниот и идниот учинок на организацијата.
- **Идентификација и развој на замените за мал број на позиции кои се одредени како клучни за идниот успех на организацијата.** Грешките во сукцесијата на тие позиции, значајно го пореметуваат развојот на организацијата и многу чинат.
- **Класификација и вложување во секој вработен.** Ова треба да е базирано на неговиот/нејзиниот моментален работен учинок и /или потенцијал за додавање на вредност на организацијата – лошата распределба на компензацијата и ресурсите планирани за образование и развој, може да доведат до несакано заминување на талентите, проблеми во моралот и работниот учинок на вработените, особено кај извонредните поединци.

11.7. Талент менаџмент во воспитно – образовните институции

Клучната компонента на системот за менаџмент со талентите во организациите, па според тоа и во воспитно–образовните институции, е имплементација на системот за селекција кој се заснова на стратешките компетенции на организацијата. Мора да се истакне дека факторите за управување со таленти (TMF) во секторот образование не се систематски истражени.²⁶⁷ Но секако дека се слични како и во организациите од другите сфери.

Обучувањето на менаџерите за водење е многу важен чекор во разбирањето на талент менаџментот во училиштата. Ако менаџерите можат да ги совладаат техниките за процена на талентите во текот на селекцијата, тие исто така ќе ги користат овие вештини при оценувањето на развојот и потенцијалот на нивните вработени. Со

²⁶⁷Talent Management and Teacher Leadership Talent Development in High Performing School in Malaysia, Mohd Izham, International Journal of Educational Best Practices, Vol. 1, Number 1, April 2017, стр. 20

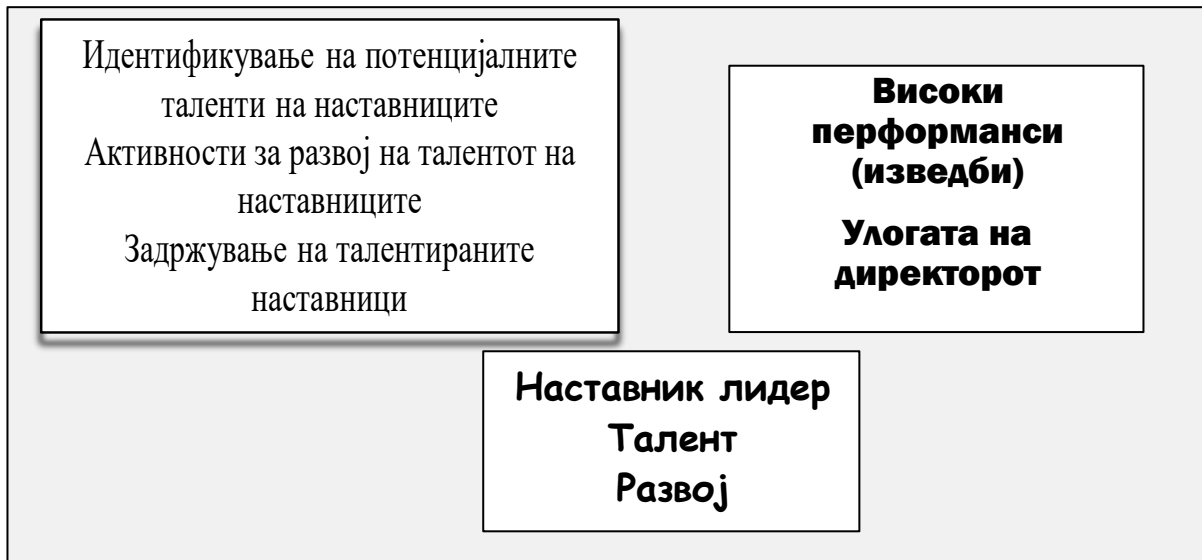
поставување на поединците на вистинските места и понатаму останува потребата од формалниот процес на оценување, кој ќе ги покаже нивните моментални способности за обавување на работата, нивните стратешки компетенции и потенцијалот за развој на кариерата. Дobar систем на менаџмент за работни перформанси е оној којшто не оценува само што работат поединците, туку и како работат. Таквиот систем се грижи и за развојот на нивните стратешки компетенции. Сепак, овој систем за работни перформанси станува ефикасен дури тогаш кога менаџерите навистина ќе се објективни, но и стручни во оценувањето на резултатите, однесувањето и компетенциите (Adler, Bartholomew, 1992).²⁶⁸

Потребно е менаџерите да ги вклучат своите вработени во сите нивоа на развој, но да обрнат особено внимание на целниот развој на стратешките таленти. За развојот да има ефект, потребно е тројно партнерство, кое е насочено на воспоставување развојни активности, кои би биле поврзани со деловните потреби и неопходните компетенции (Baird, Briscoe, Tuden, Rosansky, 1991).²⁶⁹

Прво, организацијата обезбедува процеси, инструменти и инвестиции и развива култура на континуиран развој. Второ, менаџерите треба да бидат стручни во идентификувањето на областа која треба да ја развиваат за да се определат вистинските ресурси и да се создадат можности за обука и постигнување на резултати. (Collins, 2001). Трето, поединците мора да преземат одговорност за сопственото усовршување, така што ќе ги прифатат сугестиите и ќе се посветат на усовршување на личните вештини и на развивање нови.

²⁶⁸ Adler, N. J., & Bartholomew, S. (1992). Managing globally competent people. *Academy of Management Executive*, стр 52

²⁶⁹ Baird, L., Briscoe, J., Tuden, L., & Rosansky, L. M. H. (1991). World class executive development. *Human Resource Planning*, стр. 1-13



Слика 16. Елементи на управување со талентирани наставници

Она што мора да се нагласи е дека и кај нас полека треба да ја зголемуваме свеста за потребата од унапредување на работата со талентираниите поединци во организациите, па според тоа и во нашите училишта како воспитно-образовни организации. Директорите на училиштата (основни и средни) на своите вработени, наставниците, не треба да гледаат само како на вработени кои денга треба да си ја завршат основната задача, туку на нивната креативност треба да гледаат како на нешто што е пресудно во процесот на создавање на нова вредност.

Активностите и плановите мора да бидат усогласени со потребите на организацијата и со можностите на деловниот план. Исто така, плановите мора да содржат адекватна комбинација на активности и предизвици за поединецот.

Што се однесува до управувањето со талентираниите наставници во училиштата, во однос на утврдување на најдобрите показатели за ефективност на наставниците за да се идентификуваат најуспешните, може да се каже дека е едноставно. Јасно е дека се неопходни повеќе индикатори и извори на докази за да се изгради веродостојна мерка на ефикасноста на наставниците.

Следниот предизвик е поддршката на ефективните наставници²⁷⁰ и нивното максимизирање однос на потенцијалот, со цел, да го зголемат своето влијание врз учениците, како и да ги задржат во училищата.²⁷¹

²⁷⁰За ефективните наставници се поистоветуваат се талентирани наставници.

²⁷¹Retaining Teacher Talent: Convergence and Contradictions in Teachers' Perceptions of Policy Reform Ideas, American Institutes for Research, 2010, стр 3

Извонредната изведба на потенцијалните наставници не се постигнува случајно. Управувањето со талентите бара напор од страна на директорите на училиштата и овој напор се обликува во инвестиција, потребна за преземање активности за развој на талентите. Ноисто така, тоа подразбира и време за планирање на стратегијата и нејзино извршување.

11.8. Препознавање на талентираниите наставници и нивните карактеристики

Учењето и развојот на вештините се најважните карактеристики за талентирана организација. Моќната организација може да има воспоставен процес за професионално учење на персоналот, кој може да биде ефикасен и поврзан со други процеси.(Дејвис и Дејвис, 2010)²⁷²

Ефективно управување со задржувањето на талентираниите во училиштето, ги „чува“ талентираниите наставници и го надминува прашањето за борба за задржување на високи потенцијални наставници. Ова може да се постигне преку усогласување на потребите на наставниците со работното опкружување и исполнување на потребните услови за зајакнување на потенцијалот на наставниците.

Кои наставници се талентирани?

Истакнати се следните два квалитети кои што треба да ги поседуваат талентираниите и ефективни наставници: **интелигенцијата** и **емпатијата**. Тие се потребни за да се создаде задоволство во учењето и знаењето, да се поттикне љубопитноста и чувството на заемност со способните деца. Емпатијата се појавува на повеќето листи со позитивни квалитети. Торанс и Мајерс (1970), исто така рекле, дека наставникот мора да биде способен да го замисли и предвиди размислувањето и чувството на детето за да одговори точно. Наставниците на надарените мора да бидат слични и да ги почитуваат оние што ги подучуваат. Исто така, наставниците треба да бидат интелектуално **љубопитни** и **агилни**, загрижени за радоста којашто се појавува во чинот на учење и и да имаат склоност да бараат и да доживеат нови искуства. Покрај тоа, тие треба да имаат умерена до високо ниво на енергија. Наставникот со оваа карактеристика секогаш прави нешто повеќе, наоѓа и користи екстра материјали и извори за учење. Професионално, овие наставници треба имаат две или три години

²⁷²Talent Management and Teacher Leadership Talent Development in High Performing School in Malaysia, Mohd Izham, International Journal of Educational Best Practices, Vol. 1, Number 1, April 2017, стр. 22

ефективно искуство во наставата и широка култура, чувствителност и љубопитност.²⁷³

Во продолжение се наведени дел од карактеристиките коишто ги поседуваат талентираните и ефективни наставници:

- Талентираниот наставник е многу ангажиран и го држи вниманието на учениците во сите дискусии.
- Талентираниот и ефективен наставник поставува јасни цели за секоја лекција и работи за да ги исполни тие специфични цели.
- Талентираниот наставник има ефективни вештини за постигнување дисциплина и може да промовира позитивно однесување и промени во училиницата.
- Талентираниот и ефективен наставник има добри вештини за управување со училиницата и може да обезбеди добро однесување на учениците, ефективни студиски и работни навики и целокупно чувство на почит во училиницата.
- Талентираниот и ефективен наставник одржува отворена комуникација со родителите и ги информира за тоа што се случува во училиницата, како што е наставниот план, дисциплина и други прашања. Тие се достапни за телефонски повици, состаноци и е-пошта.
- Талентираниот наставник има големи очекувања од своите ученици и ги охрабрува сите да работат секогаш на најдобро ниво.
- Талентираниот наставник има темелно познавање на наставната програма и другите стандарди што мора да ги поддржат во училиницата. Тие осигуруваат дека нивното поучување ги исполнува тие стандарди.
- Талентираниот наставник има неверојатно познавање на предметот што го поучува. Тој е подготвен да одговори на прашања и да го направи материјалот интересен за учениците.
- Талентираниот наставник покажува страст за учење и работа со деца.
- Талентираниот наставник развива силен однос со учениците и воспоставува односи на доверба.

Талентираните наставници ги поседуваат потребните знаења, способности, вештини и професионални вредности, односно докажана способност за користење на знаењето и вештините кои им се потребни во ситуации на поучување или работа. Тоа

²⁷³Heath, William J. What are the Most Effective Characteristics of Teachers of the Gifted? <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED411665.pdf> посетено на 16.3.2018

значи дека ефективните наставници ги поседуваат потребните компетенции за реализирање на висококвалитетен воспитно-образовен процес. Тие ќе има помогнат се стекнат определено звање во напредување во кариерата.²⁷⁴ Нивните компетенции претставуваат комбинацијата на знаења, вештини, параметри и ставови, а вклучуваат и подготвеност за додатно учење и мотивација за работа.²⁷⁵

Професионалните својства и вредности, професионалното знаење и разбирање и професионалните вештини, таленираните наставници ги манифестираат преку: нивниот однос со децата и младите, нивниот придонес во унапредување на професионализмот во училиштето, начинот на комуницирање и соработка со учениците, родителите и колегите и преку нивните ставови кон личниот професионален развој, познавањето на наставните програми и планирањето, познавањето и примена на стратегиите за учење и настава, пристапите кои се приспособени на различностите на учениците, знаењата поврзани за проценувањето и следењето, познавањето на информациско-комуникациската технологија, познавањето на странски јазици, познавањето на проблемите со здравјето и благосостојбата на учениците и можностите за нивното постојано унапредување, процесот на планирање, процесот на изведување на наставата, во проценувањето, следењето и давањето повратна информација, како и во вештините за анализирање на наставата и учењето (самоевалвација на наставникот), соработката, тимската работа и организациското учење. Овие наставници имаат разбирањето на другите индивидуи и групи, им даваат поддршка на другите, ги уважуваат и почитуваат различностите, покажуваат толеранцијата и демократијата, како и чувство за позитивна припадност на нацијата и цивилизацијата.

²⁷⁴ Основни професионални компетенции и стандарди за наставници-Скопје:Македонски центар за граѓанско образование (МЦГО), 2016

²⁷⁵ Петковски, К., Славковска, И., (2012): *Современ наставник*, Херакли комерц, Битола

ТАЛЕНТИРАНИ НАСТАВНИЦИ

Љубопитни

Постојано учат и се развиваат

Секогаш имаат нови идеи

Тактични

Одмерени

Доверливи Имаат

здрава логика

Комуникативни

Знаат да сослушаат

Не се себични

Другите ги следат

Даваат решенија се секој проблем

Тимски играчи

Имаат внтарешна мотивација што ги движи

Слика 17. Карактеристики на талентирани наставници

ГЛАВА II. МЕТОДОЛОШКИ ПРИОД КОН ИСТРАЖУВАЊЕТО

12. ПОЈАВА, ПРОБЛЕМ И ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

12.1. Појава, проблем и предмет на истражувањето

Приспособувањето на бројните и разновидни промени, растот на конкуренцијата и постојаното подобрување на перформансите, претставуваат основен услов за опстанок и успех на современите организации, па оттаму и на училиштата, како воспитно-образовни организации. Новонастанатите промени во поглед на барањата на окружувањето, влијаеле и на промените во самите организации, пред сè, низ неопходноста за стекнување и имплементирање на нови знаења во сите функционални организациски подрачја. Адекватното и правовремено реагирање во непредвидливите услови на работењето е од суштинско значење, а претпоставката за таквото реагирање на менаџментот е, вработените да поседуваат навика за учење, способности и знаења, како и желба да учат и на тој начин да ги стекнат потребните компетенции во насока на нивен кариерен развој.

Компетенциите се однесуваат на нашите способности. Тие претставуваат основна единица за развој на човечките ресурси и јазик на комуникација во организациите во делот на перформансите, ефикасноста и ефективноста. Без нив како концепт, обуката и развојот денес не би биле она што тие го претставуваат за организациите. Разбирањето на компетенциите и нивното правилно воочување, идентификување и дефинирање во работната средина, е фундаментален процес во развојот на човечките ресурси.

Постојат три аспекти на компетенциите кои се земаат предвид, а тие се: **когнитивните** (знаење), **функционалните** (вештини) и **социјалните** (однесување).²⁷⁶

Денес, во современото општество, на секој поединец му е потребна професионална едукација, бидејќи му овозможува личен напредок, но и напредок на професионален план. Сè повеќе се оди кон напуштање на традиционалното сфаќање на образованието, а тоа ги поместува границите и овозможува да се отворат вратите за

²⁷⁶<http://www.mngcentar.com/site/filecontent/resource/BazaZnanja/Kompetencije/Fajlovi/PojamKompetencije.pdf>, посетено на 11.8.2018

напредок на општеството. Квалитетно воспитание и образование е можно да се постигне, единствено со формирање на квалитетен воспитно-образовен систем и со високообразуван стручен кадар. Пред наставниците се поставени нови задачи и тие имаат нова улога. Слободата на нивното делување се проширува, а компетенциите растат. Наставникот сè помалку ги следи постоечките концепти и дава готови решенија, а се повеќе дејствува како практичар и истражувач кој се однесува критички кон постоечкото и кој има способност, користејќи го својот талент, креативно да пристапува кон решавање на определни проблеми.

Имајќи ја предвид општествената вредност на комплексноста на наставникот и благородноста на наставничката професија, од огромно значење е развивањето и унапредувањето на компетенциите и поставувањето на стандарди за компетенциите, разгледувани во нивната слоевита сложеност, кои компетенции го обележуваат педагошко-дидактичкиот приод во воспитанието и образованието на учениците, во современото училиште. Компетентниот наставник ужива во својата работа, има авторитет кој учениците го прифаќаат и педагошки „такт“, кој предизвикува задоволство кај учениците во текот на наставата.

Компетенциите, компетентноста на наставникот²⁷⁷ претставуваат поврзаност помеѓу неговите знаења, способности, вредности и мотивацијата на функционално ниво. Нивото и степенот на знаења од дидактика, методика, курикулум, општа педагогија и предметите кои ги предава, придонесуваат за оспособеноста на наставникот за осознавање и разбирање на работниот позив. Способностите, втемелени на усвоеното знаење, искуство и талент, резултираат со умеење во планирањето, организацијата, контролата, водењето и вреднувањето на воспитно-образовниот процес, на ниво на креативност (создавање на нови идеи, приоди активности) и на ниво на иновативност (примена на креативни идеи).

Системот за управување со таленти може да помогне да се создаде силна, поддржувачка култура, да се зголеми ангажманот на вработените. Исто така, му дава можност на персоналот за да согледа како т.е. на кој начин нивните индивидуални цели го поддржуваат стратешкиот план за развој на училиштето.

Последните две децении, прашањето на управување со надарените и талентите станува се почесто предмет на расправа во научните и деловните кругови. Денешното

²⁷⁷ Авторот, под поимот „наставник“ во овој контекст ги подразбира сите воспитно-образовни работници, (учители, наставници, професори) кои работат во основни и средни училишта. Исто така, поимот „наставник“ важи за двата рода.

општество, сè повеќе критички се однесува кон работата и управувањето со талентите. Наспроти порастот на интересот за оваа област во менаџментот, сепак се чини дека не постои целосно и јасно објаснување за опфатот на поимот „управување со надарените и талентите“, на кој начин организацијата треба да се занимава со нив, како и на кој начин добро да го спроведе. Јавниот и приватниот сектор полека доживуваат недостаток на посакуваните вештини кај вработените, предизвикани од комплексот на взаемни фактори како што се на пример, демографските промени, меѓународното деловно натпреварување, промени во составот и структурата на работната сила, огромен „одлив на мозоци,“ и друго, што влијае на државите во окружувањето, па прашањето околу грижата за талентите станува составен дел на деловната стратегија.²⁷⁸

Во традиционален поглед, управувањето со талентите исклучиво се однесува на работата и развојот на врвните менаџери. Денес случајот е малку поинаков. За разлика од порано, денес постои воља и потреба, организацијата да ги привлече и задржи талентирани работници на сите организациски нивоа. Станува збор за прашањето за управување со талентите на сите организациски нивоа. Значи, управувањето со талентите станува едно од клучните прашања во областа на менаџментот и со него се занимаваат вработените во делот со човечките ресурси, како и раководителите на сите организациски нивоа, било да работат во приватен или во јавен сектор. Управувањето со талентите во овој момент и на овие простори во јавниот сектор, заостанува во однос на приватниот сектор, затоа што јавниот сектор во однос на приватниот е во предност заради монополот кој го поседува во многу области на општествениот живот, и поради тоа на овој концепт не се обрнува посебно внимание.

Поаѓајќи од претходно кажаното, сосема е евидентно дека како **појава** што се третира во докторската дисертација е: **менаџирањето со човечките ресурси во основните и средните училишта и етаблирање на пристапот на талент менаџментот во функција на кариерен развој, а во контекст на целоживотното учење.**

²⁷⁸ Devine M, Powell M. (2008). “Talent management in the public sector”, The Ashridge Journal, стр. 1

12.2. Проблем на истражувањето

Проблемот кој се третира во оваа докторска дисертација е **непостоењето на конзистентен систем (модел) за кариерен развој на наставниците во основните и средните училишта, односно непостоење на изготвени подзаконски акти за таа цел (правилници со кои ќе се регулира оваа материја)**. Кариерниот развој на наставниците е основа за промовирање и имплементирање на пристапот за талент менаџмент кај наставниците во училиштата.

Зборот **кариера** секојдневно го употребуваме и со самото тоа имаме впечаток дека овој поим ни е познат и јасен. Сепак, многу луѓе не знаат што сè содржи поимот **кариера** и на што се однесува.

Современото сфаќање на овој поим подразбира дека: Сите имаат кариера – не се однесува само на елитата во општеството.

- Кариерата е динамична (некогаш напредуваме, некогаш остануваме на исто место, некогаш добиваме отказ, некогаш ја менуваме работата, но сето тоа е дел од кариерата),
- Кариерата е повеќе од работата што ја обавуваме; таа го опфаќа и образованието, нашата улога во општеството и семејството и слободното време,
- Кариерата трае скоро целиот живот – не почнува со вработувањето, ниту завршува со пензијата.²⁷⁹

Кариерата и кариерниот развој претставуваат развој на поединците во учењето и работата во текот на целиот живот. Меѓутоа, за голем број вработени во организациите, особено за наставниците во нашата држава, кариерниот развој претставува проблем и немаат голема можност за истиот.

Талент менаџментот е од исклучително голема важност за обезбедување на кариерен развој, преку работата на наставниците кои ги задоволуваат стандардите за тоа. Насоките за употреба на стандардите ISO 10015 ја дефинираат компетентноста како примена на знаење, вештини и однесување коешто резултира со позитивен исход (резултат, учинок). Може да се заклучи дека компетенциите го претставуваат нашето знаење, вештини и ставови кои го креираат нашето однесување на работното место.

Имајќи ја предвид општествената вредност на комплексноста на наставникот и благородноста на наставничката професија, од огромно значење е развивањето и

²⁷⁹http://www.razvoj-karijere.com/baza_znanja/sta-je-karijera-i-zasto-je-bitno-njome-upravljati, посетено на 4.10.2018

унапредувањето на компетенциите и поставувањето на стандарди за компетенциите, разгледувани во нивната слоевита сложеност, кои компетенции го обележуваат педагошко-дидактичкиот приод во воспитанието и образованието на учениците, во современото училиште. Компетентниот наставник ужива во својата работа, има авторитет кој учениците го прифаќаат и педагошки „такт“, кој предизвикува задоволство кај учениците во текот на наставата.

Стручњаците истакнуваат дека луѓето по природа, сакаат да добијат повратна информација за својата работа и сакаат да знаат што ги очекува во иднина, а организациите кои се свесни за тоа и водат грижа, се наоѓаат во предност пред своите конкуренти. Таквите организации подобро ќе работат, вработените ќе бидат лојални, а трошоците на вработувањето и обучувањето ќе се пониски. Во нашата држава, во образовните организации, за жал, многу малку се обрнува внимание на тој аспект од работењето.

Откривањето, развојот и задржувањето на талентите ќе биде пресудно за успехот во сите полиња на делување во организацијата. Организациите кои го планираат својот развој и се свртени кон идните трендови на работењето, сфаќаат дека управувањето со талентите претставува основа за нивниот понатамошен развој.

Управувањето со таленти во потесен контекст обезбедува:

- идентификација на силните страни и развојните области на вработените,
- подготовка на талентите за извршување на тешки задачи и решавање на проблеми,
- целосно и ефективно користење на талентите во однос на постигнување на најдобри можни резултати на организацијата,
- креирање на напредок во кариерата на индивидуалните таленти,
- развој на талентите во однос на нивните знаења, способности, вештини и компетенции,
- појдовна точка за наградување и грижа за вработените,
- појдовна точка за распоредување на вработените и опис на нивниот обем на работа,
- развој на лидерите и градење на лидерски континуитет,
- создавање на поволни работни услови и работна средина.

Првичните согледувања од состојбите во овој сегмент укажуваат дека во нашата држава, во образовните организации, за жал, многу малку се обрнува внимание на тој аспект од работењето.

12.3. Предмет на истражување

Тргувајќи од актуелноста на проблематиката на истражување опишана претходно, предмет на истражувањето кој е третиран во оваа докторска дисертација е: **стандарди за компетенциите на наставниците како фактор за функционален талент менаџмент во училиштата, односно влијанието на системот на стандарди за компетенциите на наставниците врз воспоставувањето на талент менаџмент во училиштата.** Во овој контекст ќе треба да се дефинираат потребните стандарди односно систем на стандарди за компетенциите кои треба да ги поседуваат наставниците во основните и средните училишта, кои ќе им овозможат кариерен развој, којшто пак претставува основа за имплементирање на талент менаџментот во училиштата.

13. ЦЕЛИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО И ОЧЕКУВАНИ РЕЗУЛТАТИ

13.1. Цели на истражувањето

Општата цел на ова истражување, врз основа на теориските сознанија и врз основа и анализа на емпириското истражување спроведено за потребите на оваа докторска дисертација, е да се определат ставовите и мислењето на наставниците, стручните соработници и директорите во училиштата, во однос на суштинското значење и потребите за кариерен развој на наставниците, а во контекст на талент менаџментот.

Теоретската цел на оваа докторска дисертација, а воедно и нејзина задача, е да даде теоретски придонес во однос на талент менаџментот, кој е малку познат од термилошки аспект за наставниците и другите вработени во училиштата.

Практичната цел на оваа докторска дисертација е да се добијат сознанија за степенот на познавање на талент менаџментот од страна на наставниците како и за нивните ставови во однос на стандардите и компетенциите за кариерен развој.

Методолошката цел на ова истражување е да се дефинира модел за примена на талент менаџментот во училиштата кај наставниците, а во контекст на стандардите и компетенциите за степените на кариерен развој кај наставниците, согласно законските регулативи.

Според претходно изнесеното, јасно е дека истражувањето во рамките на оваа докторска дисертација има особено големо значење и придонес во развојот на научната мисла во нашата држава, затоа што оваа проблематика ниту е теоретски разработена (нема наша литература за оваа проблематика), ниту пак се правени вакви или слични истражувања во областа на образованието и пошироко.

Сметам дека ова истражување има научна оправданост и истото претставува потреба на општеството, во поглед на развојот на образованието.

13.2. Очекувани резултати од истражувањето

Преку истражувањето и анализата на добиените податоци од наставниците, стручните соработници и директорите на основните и средните училишта во Република Северна Македонија, за важноста од воспоставувањето на систем на стандарди за компетенциите на наставниците, овој докторски труд потврди дека непостоењето на конзистентен систем (модел) за кариерен развој на наставниците во основните и средните училишта, поради недефинираните стандарди за компетенциите на наставниците го оневозможува кариерниот развој на наставниците.

Врз основа на спроведеното истражување, овој докторски труд го потврди значењето на стандардите за компетенциите на наставниците како фактор за функционален талент менаџмент во училиштата

Тргувајќи од дијагнозата на постојната состојба, а врз основа на резултатите добиени од теориското и емпириското истражување спроведени во овој докторски труд, се доби реална слика за состојбите во врска со предметот на истражување, но и **се дефинираа стандардите за компетенциите на наставниците, кои ќе овозможат создавање предуслови за воспоставување на функционален талент менаџмент во училиштата.**

14. ДИНАМИКА И ПРИМЕРОК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

За остварување на поставените цели и задачи на истражувањето што беше спроведено за потребите на оваа докторска дисертација, во **првиот дел** од емпириското истражување беше спроведен **анкетен прашалник** (Прилог 1) за добивање на ставови и мислења од наставниците, стручните соработници и директорите во основните и средните училишта.

Примерокот на испитаници за анкетањето во истражувањето беа наставници, стручни соработници и директори на основни и средни училишта во Република Македонија и тоа:

- 250 наставници од 31 основни училишта во РСМ
- 122 наставници од 14 средни училишта во РСМ
- 50 стручни соработници од 42 училишта во РСМ
- 42 директори од основни и средни училишта во РСМ

Вториот дел од истражувањето за потребите на оваа докторска дисертација се состоеше од реализација на **работилница** на тема „**Потреби и можности за примена на талент менаџментот во кариерниот развој на наставниците в училиштата**“.

Во рамките на работилницата, учесниците добија основни информации за талент менаџментот и потенцијалните стандарди за компетенциите (критериуми), поврзани со нивоата во кариерниот развој на наставниците.

Потоа, во рамките на работилницата, работејќи во групи, учесниците ги анализираа понудените критериуми и ги искажаа ставовите во однос на нивната применливост и соодветност.

Извештајот од реализираната работилница се искористи во квалитативната анализа и доказот на хипотезите, односно во моделирањето на стандарди за компетенциите (критериумите) за кариерен развој на наставниците во контекст на талент менаџментот.

На работилницата учествуваа 30 стручни соработници од основните и средните училишта во Република Северна Македонија.

Примерокот на испитаници меѓусебно се разликуваа по своето искуство.

Теренското истражување, вклучувајќи ја подготвителната и главната фаза, беше спроведено во текот на 2018 и 2019 година.

15. МЕТОДИ И ТЕХНИКИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО И МЕРНИ ИНСТРУМЕНТИ

За да се испита влијанието на системот на стандарди за компетенциите на наставниците врз воспоставувањето на талент менаџмент во училиштата, во емпирискиот дел од истражувањето во докторскиот труд беа користени **квалитативни** и **квантитативни** методолошки пристапи.

Од техниките, беше применета **техниката на анкетирање**, дискусии со фокус групите, како и анализа на податоците добиени од групната работа за време на работилниците.

Со цел поголема прегледност, во истражувањето беше користена соодветна методологија со образложение и аргументирање на оправданоста, предметот и целта на истражувањето, поставување на хипотетска рамка и објаснување на квалитативните и квантитативните техники и методи за собирање и обработка на податоците.

Со примена на соодветни методи на научно истражување успешно се докажаа истражувачките хипотези поставени во оваа докторска дисертација и се изведоа веродостојни заклучоци за потребата од воспоставување систем на стандарди за компетенциите на наставниците во насока на промовирање на потребата од талент менаџмент во училиштата, а во функција на развој на кариерата на наставниците.

Истражувањето во докторската дисертација поаѓаше од основните и општите научни методи, пред сè од дедуктивниот и индуктивниот метод.

Имено, во текот на истражувањето се користеа следните методи:

- Компаративен метод (Те – тест)
- Дескриптивен метод и
- Аналитичко - синтетички метод

Во рамките на овие методи беа применети следниве техники за собирање на емпириски податоци: анализа на содржина, анализа на податоци и анализа на резултати добиени со анкетниот прашалник. Како инструмент за истражување за определени целни групи испитаници се користеше анкетен прашалник со скала на ставови.

При истражувањето немаше драстични промени во однос на бројот на испитаници.

Во текот на истражувањето, собраните податоци беа внесени во соодветни табели и графикони, статистички обработени, со чија помош беше спроведена анализата на податоците и истите беа подетално анализирани.

Истражувањето е **фундаментално**. Со истражувањето добивме податоци со кои ги истакнавме позитивните аспекти од воспоставувањето на систем на дефинирани стандарди за компетенции на наставниците, како предуслов за воспоставување на функционален талент менаџмент во училиштата. Истражувањето даде основа за промоција на талент менаџментот во училиштата.

Истражувањето е **компаративно**. Со истражувањето се направи споредба на мислењата на наставниците, стручните соработници и директорите од основното и средно образование, во делот на ставовите и мислењата во однос на поседувањето на стручни и социо-емоционални компетенции од страна на наставниците.

16. ХИПОТЕТСКА РАМКА

За потребите на оваа докторска дисертација, дефинирана беше соодветна хипотетска рамка, во која беше определена општата или главната хипотеза во врска со која се изврши истражувањето, а истата е докажана преку две посебни хипотези, односно дест поединечни хипотези (за секоја посебна хипотеза по пет поединечни хипотези).

ОПШТА ХИПОТЕЗА

Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за стручни и социо-емоционални компетенции на наставниците за професионален и кариерен развој, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.

Посебна хипотеза 1

Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за стручни компетенции на наставниците, за професионален и кариерен развој, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.

Поединечна хипотеза 1.1

Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за стекнување на современи знаења за наставниот предмет и за воспитно – образовниот систем, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.

Независна варијабла:Стектати современи знаења на наставникот за наставниот предмет и за воспитно – образовниот систем

Зависна варијабла:Создадени предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент во училиштето.

Поединечна хипотеза 1.2

Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за планирање и подготовка на наставата, тогаш

може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.

Независна варијабла: Воспоставен систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за планирање и подготовка на наставата

Зависна варијабла: Создадени предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент во училиштето.

Поединечна хипотеза 1.3

Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за **реализација на наставата**, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.

Независна варијабла: Воспоставен систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за реализирање на наставата

Зависна варијабла: Создадени предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент во училиштето.

Поединечна хипотеза 1.4

Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за **оценување на учениците**, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.

Независна варијабла: Воспоставен систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за оценување на учениците

Зависна варијабла: Создадени предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент во училиштето.

Поединечна хипотеза 1.5

Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за **социјална и образовна инклузија**, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.

Независна варијабла: Воспоставен систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за социјална и образовна инклузија.

Зависна варијабла:Создадени предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент во училиштето.

По себ на х ипотеза 2

Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за социо-емоционални компетенции на наставниците, за професионален и кариерен развој, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.

Поединечна хипотеза 2.1

Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за компетенции на наставниците за професионален и кариерен развој во однос на создавање безбедна и стимулативна средина за учење, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.

Независна варијабла:Воспоставен систем на дефинирани стандарди за компетенции на наставниците за професионален и кариерен развој во односна создавање безбедна и стимулативна средина за учење.

Зависна варијабла:Создадени предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент во училиштето.

Поединечна хипотеза 2.2

Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за компетенции на наставниците за професионален и кариерен развој во однос на градењето на здрава училишна клима, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.

Независна варијабла:Воспоставен систем на дефинирани стандардикомпетенции на наставниците за професионален и кариерен развој во односна градењето на здрава училишна клима.

Зависна варијабла:Создадени предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент во училиштето.

Поединечна хипотеза 2.3

Ако севоспостави систем на дефинирани стандарди за компетенции на наставниците за професионален и кариерен развој, во однос на способностите за

познавање на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави **функционален систем на талент менаџмент**.

Независна варијабла: Воспоставен систем на дефинирани стандардикомпетенции на наставниците за професионален и кариерен развој во однос на способностите за познавање на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби.

Зависна варијабла: Создадени предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент во училиштето.

Поединечна хипотеза 2.4

Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за компетенции на наставниците за професионален и кариерен развој во однос **на воспоставување на соработка со семејствата и локалната заедница**, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави **функционален систем на талент менаџмент**.

Независна варијабла: Воспоставен систем на дефинирани стандарди за компетенции на наставниците за професионален и кариерен развој во однос на воспоставување на соработка со семејствата и локалната заедница.

Зависна варијабла: Создадени предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент во училиштето.

Поединечна хипотеза 2.5

Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за **емоционални компетенции** на наставниците за **професионален и кариерен развој**, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави **функционален систем на талент менаџмент**.

Независна варијабла: Воспоставен систем на дефинирани стандардиза емоционални компетенции на наставниците за професионален и кариерен развој.

Зависна варијабла: Создадени предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент во училиштето.

17. ТЕОРЕТСКИ ПРИОД КОН ИСТРАЖУВАЊЕТО И ПОЈМОВНО – КАТЕГОРИЈАЛЕН АПАРАТ

Поаѓајќи од предметот на истражување, како клучни поими во теоретскиот приод кон предметот и проблемот што се третираат во истражувањето, можат да се издвојат следниве:

Талент:

- Развиена, подрачно - специфична надареност;
- Диспозиција која може да се развива преку упорна работа;
- Интелектуална надареност во една специфична област;
- Природна дарба, надареност која со вежба може да се развие во способност за особено лесно, сигурно и добро обавување на работата во некоја област, без постоење на творечката сила на генијот;²⁸⁰
- Талентот го претставуваат луѓето и нивните способности и вештини.²⁸¹
- Се однесува на определена група вработени, односно на оние кои се по ранг на врвот кога се во прашање перформансите и можностите;
- Поединец со посебни компетенции.

Надареност:

- Надареноста е комбинација на интелектуални способности, посветеност кон задачата и креативност;
- Надареноста е висока развиеност на некоја од независните способности: лингвистичка, логичко-математичка, специјална, интраперсонална, музичка, телесно-кинетичка и еколошка;
- Склоп на особини кои на поединецот му овозможуваат да постигнува исклучително високи резултати во едно или во повеќе подрачја на човековата дејност, а во склопот на особини се вклучени: општи и специфични способности, креативност и бројни карактеристики на личноста и мотивацијата.

Талент менаџмент:

- Одлика на организациите кои претендираат успех и претставуваат сеопфатна одговорност на организацијата, која треба постојано да се унапредува;

²⁸⁰Vujaklija, 1997:866

²⁸¹Piansoongnern, O., Anurit, P., & Bunchapattanasakda, C. (2008). "Managing talented employees: a study of leading corporations in Europe", European Journal of Social Sciences, стр. 72

- Својство на организацијата, кое претставува извор на конкурентската предност, стремеж кон повторување на високиот квалитет и високата ангажираност на работната сила;
- Додатна функција во процесот на менаџментот, можност и шанса кои им се на располагање на луѓето кои работат во организацијата, а се сметаат за таленти;
- Процес со кој работодавачите антиципираат и ги задоволуваат потребите за човечки ресурси и капитал, кое го опфаќа добивањето на вистинските луѓе со вистински вештини, за вистинските работи;
- Критичен процес кој го обезбедува организацијата, бидејќи поседува доволно квалитетни луѓе со цел задоволување на сегашните и идните приоритети на работењето;
- Процес, со кој систематски се идентификуваат, проценуваат, развиваат и задржуваат талентите заради задоволување на моменталните и идните работни потреби и цели;
- Процес со кој вистинските луѓе со соодветни вештини се поставуваат на вистинските места, во вистинско време.

Менаџмент на знаење:

- Интердисциплинарен деловен концепт кој во својот фокус го има организациското учење;²⁸²
- Филозофија на менаџментот (управувањето) која ги користи експлицитните предности на знаењето за да може организацијата да работи и да настапува „поинтелигентно“;
- Управување, кое знаењето го гледа и го разбира на начин на кое се користи во оперативни ситуации и за долгорочни стратешки подобрувања;
- Начини за пронаоѓање, анализирање и сосредоточеност на областите на клучното знаење, поврзани со можностите на менаџментот, за да се обезбеди расположивост на соодветното и релевантно знаење кога и да е потребно;
- Методи, кои му овозможуваат на менаџментот да ги идентификува и означи содржините, потребите и можностите на знаењето во согласност со специфичните оперативни активности.

Организациско учење:

- Извор на конкурентска предност;

²⁸²<https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/1820-6859/2016/1820-68591602118D.pdf>, посетено на 4.7.2019

- Успешно реструктурирање на организациските проблеми на поединците кои се гледаат во структурните елементи и исходите на самата организација;
- Психосоцијален процес кој се случува на различни нивоа во организацијата;
- Темелно средство, со чија помош организациите создаваат иновации, се приспособуваат на околината, ги искористуваат пазарните прилики и создаваат кокурентск предност.²⁸³
- Промена во когнитивните структури и однесување на членовите на организацијата која обезбедува подигање на способностите на организацијата, да се приспособи на окружувањето.²⁸⁴
- Процес кој настанува како резултат на индивидуалното учење на секој поединец во организацискиот систем.²⁸⁵

Компетенции:

- Збир на знаења и вештини кои личноста знае да ги примени во практиката, а подразбира и самостојност и одговорност во работата;²⁸⁶
- Способност, која одредена личност ја покажува во своите достигнувања и учиноци во работата или задачите кои ги извршува и ги опфаќа знаењето, вештините и искуството.²⁸⁷

Стандарди:

- Компетенции од повисоко ниво што е потребно да се поседуваат за да се стекне определено звање во напредување во кариерата;²⁸⁸
- Основна единица во развојот на човечките реурси и јазик за разбирање во организацијата во делот кој се однесува на учинокот, ефикасноста и ефективноста;
- Фундаментален процес во развојот на човечките ресурси;
- Ги опишуваат знаењата, вештините и ставовите (компетенциите) кои образовниот систем и општеството во целина, ги очекува од успешниот наставник. Се однесуваат на сите наставници, без оглед на фазата во нивната кариера.²⁸⁹

²⁸³ https://www.researchgate.net/publication/280037152_Organizacijsko_ucenje_kao_izvor_konkurentske_prednosti_stvaranje_konteksta_za_potporu_organizacijskom_ucenju, посетено на 5.7.2019

²⁸⁴ <http://www.ekof.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2014/06/171-1.pdf>, посетено на 5.7.2019

²⁸⁵ Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015): *Предизвиците на менаџментот и лидерството во воспитно-образовните организации*, Херакли –Комерц, Друштво за консалтинг и услуги „Коучинг-Н“, Битола, стр.252

²⁸⁶ <http://www.xn--rjenik-k2a.com/kompetencija>, посетено на 5.7.2019

²⁸⁷ <https://www.znacenjereci.com/kompetentnost/> посетено на 5.7.2019

²⁸⁸ Основни професионални компетенции и стандарди за наставници-Скопје:Македонски центар за граѓанско образование (МЦГО), 2016

²⁸⁹ [file:///C:/Users/Mirjana/Downloads/STANDARDI%20kompetencija%20final%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Mirjana/Downloads/STANDARDI%20kompetencija%20final%20(2).pdf) посетено на 1.8.2019

Емоционална интелигенција:

- Се однесува на различен пристап кон тоа што значи да се биде паметен. Тоа не е сопствениот IQ. Тоа е колку добро поединецот работи во тим, неговата способност да води. Тоа е и капацитетот за препознавање на сопствените чувства и чувствата на другите, за да се самомотивира секој поединец за добро да ги управува емоциите во себе и во врските или интеракцијата со другите луѓе;²⁹⁰
- Избор од некогнитивни вештини, способности и компетенции кои влијаат на способноста на личноста да се справи со барањата и притисоците на средината;²⁹¹
- Збир на способности кој ги вклучува воочувањето, разбирањето, регулацијата, изразувањето и управувањето со своите емоции и со емоциите на другите луѓе.²⁹²

Професионален развој:

- Свесен приод на институцијата за оспособување на вработените, со цел подобро да се извршуваат специфичните задачи во работата, посебно во врска со поучувањето;
- Траен процес и интегрален дел на програмата на воспитно-образовните институции кој придонесува за развој на компетенциите на поединците и тимовите за успешно остварување на воспитно-образовните цели.

²⁹⁰ Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ Paperback by Daniel Goleman Publisher: Bantam Books; 10th Anniversary edition (September 27, 2005) стр.384

²⁹¹ Петковски, К., Јошевска, Ф., (2015): *Современи аспекти на лидерството во воспитно-образовните организации* Херакли –Комерц, Друштво за консалтинг и услуги „Коучинг-Н“, Битола, стр.12

²⁹² <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ufzg:340/preview>, посетено на 5.7.2019

ГЛАВА III. ЕМПИРИСКИ ПРИОД КОН ИСТРАЖУВАЊЕТО

18. КВАНТИТАТИВНА АНАЛИЗА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Со истражувањето беа опфатени вкупно 464 испитаници, од кои 372 наставници и 92 директори и стручни соработници од 31 училиште за основно образование и 14 училишта за средно образование. Овој примерок на опфатеност на училиштата е направен соодветно на бројот на училишта за основно образование, наспроти бројот на училишта за средно образование. Според тоа, станува збор за репрезентативен примерок, што е предуслов за валидност на изведените сознанија од спроведената анализа.

Структурата на испитаниците по пол, степенот на образование и возраст, во однос на двете категории испитаници е прикажана во следната табела:

Табела 7. Структура на испитаници

Категорија на испитаници		Наставници		Директори и стручни соработници		Вкупно	
		f	f %	f	f %	f	f %
Пол	Женски	253	78.8 %	68	21.2%	321	100%
	Машки	119	83.2%	24	16.8%	143	100%
	Вкупно	372	80.2%	92	19.8	464	100%
Возраст	до 35 години	73	83.9 %	14	16.1 %	87	100%
	36-50 години	178	74.5 %	61	25.5 %	239	100%
	51 и повеќе години	121	87.7 %	17	12.3 %	138	100%
	Вкупно	372	80.2%	92	19.8	464	100%
Степен на образование на испитаниците	Виша школа	39	100 %	/	/	39	100%
	Факултет	312	78.2 %	87	21.8 %	399	100%
	Магистратура или докторат	21	80.8 %	5	19.2 %	26	100%
	Вкупно	372	80.2%	92	19.8	464	100%

Извор: Анкетен прашалник, 2019

18.1. Презентирање на податоците и резултатите за испитаните наставници

Во следната табела е даден табеларниот приказ за добиените податоци и резултати за испитаните 372 наставници.

Табела 8.Податоци и резултати за испитаните наставници

Проценка на нивото (степенот) на кое се развиени следните вештини и способности кај наставниците		Ниво				
		1	2	3	4	Просек
I. СТРУЧНИ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАСТАВНИЦИТЕ						
I.1. ЗНАЕЊЕ ЗА НАСТАВНИОТ ПРЕДМЕТ И ВОСПИТНО – ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ						
1	Наставниците од нашето училиште ги организираат наставните содржини согласно клучните поими и поставените цели.	12	23	175	162	3.31
2	Наставниците од нашето училиште ги користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет.	13	32	155	172	3.31
3	Наставниците од нашето училиште ги користат програмските документи за потсистемот на образование во кој работат	7	28	213	124	3.22
I.2. ПЛАНИРАЊЕ И ПОДГОТОВКА НА НАСТАВАТА						
1	Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа (годишни, тематски, дневни).	15	19	131	207	3.42
2	Наставниците од нашето училиште планираат јасни, достижни и предизвикувачки цели за сите ученици и очекувани исходи.	19	36	181	136	3.17
3	Наставниците од нашето училиште планираат соодветни форми, методи и стратегии на поучување.	11	41	163	157	3.25
I.3. РЕАЛИЗАЦИЈА НА НАСТАВАТА						
1	Наставниците од нашето училиште реализираат дел од содржините преку истражувачки и проектни активности.	29	53	161	129	3.05
2	Наставниците од нашето училиште применуваат ИКТ во наставата.	31	54	199	88	2.92
3	Наставниците од нашето училиште прифаќаат и поттикнуваат различни начини за решавање проблеми и презентирање содржини.	34	36	223	79	2.93
I.4. ОЦЕНУВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ						
1	Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување (на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки).	24	37	232	79	2.98
2	Наставниците од нашето училиште редовно го евидентираат напредувањето на секој ученик во однос на очекуваните исходи.	12	36	199	125	3.17
3	Наставниците од нашето училиште обезбедуваат докази за напредувањето на учениците (на пример, портфолија,					

	белешки за оценување на учениците и сл.) што ги користи за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето.	11	42	166	153	3.24
I.5. СОЦИЈАЛНА И ОБРАЗОВНА ИНКЛУЗИЈА						
1	Наставниците од нашето училиште изработуваат индивидуални образовни планови	63	79	153	77	2.66
2	Наставниците од нашето училиште ја планираат наставата за цело одделение / клас со почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците.	39	79	178	76	2.78
3	Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување.	109	94	141	28	2.24
II. СОЦИО-ЕМОЦИОНАЛНИ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАСТАВНИЦИТЕ						
II.1. СОЗДАВАЊЕ БЕЗБЕДНА И СТИМУЛАТИВНА СРЕДИНА ЗА УЧЕЊЕ						
1	Наставниците од нашето училиште подготвуваат материјали и користат разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат.	25	49	183	115	3.04
2	Наставниците од нашето училиште го приспособуваат просторот во училиницата да одговара на активностите и потребите на учениците.	16	68	195	93	2.98
3	Наставниците од нашето училиште воспоставуваат правила за безбедна употреба на материјалите и средствата за работа, вклучувајќи ја и ИКТ	9	53	239	71	3.00
II.2. УЧИЛИШНА КЛИМА						
1	Наставниците од нашето училиште на учениците им се обраќаат со почит.	15	49	277	31	2.87
2	Наставниците од нашето училиште покажуваат емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците	17	53	173	129	3.11
3	Наставниците од нашето училиште ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе.	14	41	193	124	3.15
II.3. ПОЗНАВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ И ИЗЛЕГУВАЊЕ ВО ПРЕСРЕТ НА НИВНИТЕ ПОТРЕБИ						
1	Наставниците од нашето училиште прават индивидуализација и диференцијација во поучувањето која ја базираат врз познавањето на потребите на учениците.	15	36	213	108	3.11
2	Наставниците од нашето училиште користат едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и психомоторниот развој на учениците.	21	45	207	99	3.03
3	Наставниците од нашето училиште организираат и реализираат дополнителна и додатна настава	11	60	203	98	3.04
II. 4. СОРАБОТКА СО СЕМЕЈСТВОТА И ЛОКАЛНАТА ЗАЕДНИЦА						
1	Наставниците од нашето училиште подготвуваат индивидуален календар на средби со родители (планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови).	16	66	199	91	2.98
2	Наставниците од нашето училиште ги вклучува семејствата и претставниците од локалната заедница во процесот на поучување.	39	74	191	68	2.77
3	Наставниците од нашето училиште идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата	45	73	193	61	2.46
II.5. ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА						
1	Наставниците од нашето училиште умеат да ги контролираат сопствените емоции	25	69	177	101	2.95

2	Наставниците од нашето училиште се емпатични личности (ги препознаваат туѓите емоции и сочувствуваат со другите личности)	16	33	211	112	3.13
3	Наставниците од нашето училиште покажуваат способност за снаоѓање во непознати и проблем ситуации	21	51	192	108	3.04

Извор: Анкетен прашалник, 2019

Како што може да се види од претходната табела, добиени се определни индикативни показатели во однос на исказите, кои што се дадени во понатамошниот текст.

На исказот I.1.1: „Наставниците од нашето училиште ги организираат наставните содржини согласно клучните поими и поставените цели“ најголем број на наставници 337 или 90.6 % одговориле афирмативно (Ниво на значајност 3.31)

На исказот I.1.2: „Наставниците од нашето училиште ги користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет“ најголем број на наставници 327 или 87.9 % целосно се согласуваат дека оваа способност е развиена (Ниво на значајност 3.22)

На исказот I.1.3: „Наставниците од нашето училиште ги користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет“ најголем број на наставници 337 или 90.6 % целосно се согласуваат дека оваа способност е развиена (Ниво на значајност 3.31).

На исказот I.2.1: „Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа (годишни, тематски, дневни)“ најголем број на наставници 338 или 93.4 % сметаат дека оваа способност е целосно развиена (Ниво на значајност 3.42).

На исказот I.2.2: „Наставниците од нашето училиште планираат јасни, достижни и предизвикувачки цели за сите ученици и очекувани исходи“ најголем број на наставници 317 или 85.2 % се согласуваат дека оваа способност е развиена (Ниво на значајност 3.17).

На исказот I.2.3: „Наставниците од нашето училиште планираат соодветни форми, методи и стратегии на поучување“ најголем број на наставници 320 или 86 % целосно се согласуваат во однос на развиеноста на оваа способност (Ниво на значајност 3.25).

На исказот I.3.1: „Наставниците од нашето училиште реализираат дел од содржините преку истражувачки и проектни активности“ најголем број на наставници 290 или 78 % одговараат потврдно (Ниво на значајност 3.05).

На исказот I.3.2: „Наставниците од нашето училиште применуваат ИКТ во наставата“ најголем број на наставници 287 или 77.2 % искажуваат голема согласност за развиеноста на оваа способност (Ниво на значајност 2.92).

На исказот I.3.3: „Наставниците од нашето училиште прифаќаат и поттикнуваат различни начини за решавање на проблеми и презентирање на содржини“ најголем број на наставници 302 или 81.2 % покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.93).

На исказот I.4.1: „Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување (на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки)“ најголем број на наставници 311 или 83.6 % покажуваат согласност за развиеноста на оваа способност (Ниво на значајност 2.98).

На исказот I.4.2: „Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување (на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки)“ најголем број на наставници 324 или 87.1 % покажуваат согласност дека оваа способност е добро развиена (Ниво на значајност 3.24).

На исказот I.4.3: „Наставниците од нашето училиште обезбедуваат докази за напредувањето на учениците (на пример, портфолија, белешки за оценување на учениците и сл.) што ги користи за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето“ најголем број на наставници 319 или 85.8 % одговараат афирмативно (Ниво на значајност 3.17).

На исказот I.5.1: „Наставниците од нашето училиште изработуваат индивидуални образовни програми“ добиени се индикативни одговори, односно релативно голем број на наставници 230 или 61.8% покажуваат согласност дека ова во пракса се прави (Ниво на значајност 2.66).

На исказот I.5.2: „Наставниците од нашето училиште ја планираат наставата за цело одделение / клас со почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците“ добиени се исто така индикативни одговори, односно релативно голем број на наставници 254 или 68.3% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.78).

На исказот I.5.3: „Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување“ добиени се исто така индикативни одговори, односно

релативно мал број на наставници 169 или 45.4% покажуваат делумна согласност (Ниво на значајност 2.24).

На исказот П.1.1: „Наставниците од нашето училиште подготвуваат материјали и користат разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат“ добиени се исто така индикативни одговори, односно релативно голем број на наставници 298 или 80.1% покажуваат согласност (Ниво на значајност 3.04).

На исказот П.1.2: „Наставниците од нашето училиште го приспособуваат просторот во училницата да одговара на активностите и потребите на учениците“ добиени се исто така индикативни одговори, односно релативно голем број на наставници 288 или 77.4% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.98).

На исказот П.1.3: „Наставниците од нашето училиште воспоставуваат правила за безбедна употреба на материјалите и средствата за работа вклучувајќи ја и ИКТ“ добиени се исто така индикативни одговори, односно релативно голем број на наставници 310 или 83.3% покажуваат согласност (Ниво на значајност 3.00).

На исказот П.2.1: „Наставниците од нашето училиште на учениците им се обраќаат со почит“ добиени се исто така индикативни одговори, односно релативно голем број на наставници 308 или 83.4% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.87).

На исказот П.2.2: „Наставниците од нашето училиште покажуваат емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците“ релативно голем број на наставници 302 или 82.8% покажуваат согласност (Ниво на значајност 3.11).

На исказот П.2.3: „Наставниците од нашето училиште ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе“ релативно голем број на наставници 317 или 85.2% покажуваат согласност (Ниво на значајност 3.15).

На исказот П.3.1: „Наставниците од нашето училиште прават индивидуализација и диференцијација во поучувањето која ја базираат врз познавањето на потребите на учениците“ релативно голем број на наставници 321 или 86.3% покажуваат согласност (Ниво на значајност 3.11).

На исказот П.3.2: „Наставниците од нашето училиште користат едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и психомоторниот развој на учениците“ релативно голем број на наставници 296 или 79.6% покажуваат согласност (Ниво на значајност 3.03).

На исказот П.3.3: „Наставниците од нашето училиште организираат и реализираат дополнителна и додатна настава“ релативно голем број на наставници 296 или 79.6% покажуваат согласност (Ниво на значајност 3.04).

На исказот П.4.1: „Наставниците од нашето училиште подготвуваат индивидуален календар на средби со родители (планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови)“ 294 наставници или 79% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.98).

На исказот П.4.2: „Наставниците од нашето училиште подготвуваат индивидуален календар на средби со родители (планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови)“ 294 наставници или 79% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.7).

На исказот П.4.3: „Наставниците од нашето училиште идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата“ 244 наставници или 65.6 % покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.46).

На исказот П.5.1: „Наставниците од нашето училиште умеат да ги контролираат сопствените емоции“ 278 наставници или 74.7% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.95).

На исказот П.5.2: „Наставниците од нашето училиште умеат да ги контролираат сопствените емоции“ 323 наставници или 86.8% покажуваат согласност (Ниво на значајност 3.13).

На исказот П.5.3: „Наставниците од нашето училиште покажуваат способност за снаоѓање во непознати и проблем ситуации“ 300 наставници или 80.6% покажуваат согласност (Ниво на значајност 3.04).

18.2. Презентирање на податоците и резултатите за испитаните директори и стручни соработници

Во следната табела е даден табеларниот приказ за добиените податоци и резултати за испитаните 92 директори и стручни соработници во 45 училишта во кои се спроведе истражувањето.

Табела 9. Податоци и резултати за испитаните директори и стручни соработници

Проценка на нивото (степенот) на кое се развиени следните вештини и способности кај наставниците	Ниво				
	1	2	3	4	Просек

I. СТРУЧНИ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАСТАВНИЦИТЕ						
I.1. ЗНАЕЊЕ ЗА НАСТАВНИОТ ПРЕДМЕТ И ВОСПИТНО – ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ						
1	Наставниците од нашето училиште ги организираат наставните содржини согласно клучните поими и поставените цели	2	7	51	32	3.23
2	Наставниците од нашето училиште ги користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет	4	16	57	15	2.90
3	Наставниците од нашето училиште ги користат програмските документи за потсистемот на образование во кој работат	2	9	58	23	3.11
I.2. ПЛАНИРАЊЕ И ПОДГОТОВКА НА НАСТАВАТА						
1	Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа (годишни, тематски, дневни)	/	2	11	79	3.84
2	Наставниците од нашето училиште планираат јасни, достижни и предизвикувачки цели за сите ученици и очекувани исходи	2	19	46	25	3.02
3	Наставниците од нашето училиште планираат соодветни форми, методи и стратегии на поучување	3	8	53	28	3.15
I.3. РЕАЛИЗАЦИЈА НА НАСТАВАТА						
1	Наставниците од нашето училиште реализира дел од содржините преку истражувачки и проектни активности	6	32	46	8	2.61
2	Наставниците од нашето училиште применуваат ИКТ во наставата	3	27	44	18	2.64
3	Наставниците од нашето училиште прифаќаат и поттикнуваат различни начини за решавање проблеми и презентирање содржини	5	24	49	14	2.78
I.4. ОЦЕНУВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ						
1	Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување (на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки)	4	23	52	13	2.80
2	Наставниците од нашето училиште редовно го евидентираат напредувањето на секој ученик во однос на очекуваните исходи	7	22	47	16	2.78
3	Наставниците од нашето училиште обезбедуваат докази за напредувањето на учениците (на пример, портфолија, белешки за оценување на учениците и сл.) што ги користи за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето	6	21	43	22	2.86
I.5. СОЦИЈАЛНА И ОБРАЗОВНА ИНКЛУЗИЈА						
1	Наставниците од нашето училиште изработуваат индивидуални образовни планови	7	31	37	17	2.70
2	Наставниците од нашето училиште ја планираат наставата за цело одделение / клас со почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците	6	29	43	14	2.79
3	Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување	7	35	40	10	2.58

II. СОЦИО-ЕМОЦИОНАЛНИ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАСТАВНИЦИТЕ						
II.1. СОЗДАВАЊЕ БЕЗБЕДНА И СТИМУЛАТИВНА СРЕДИНА ЗА УЧЕЊЕ						
1	Наставниците од нашето училиште подготвуваат материјали и користат разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат	9	33	37	13	2.59
2	Наставниците од нашето училиште го приспособуваат просторот во училищата да одговара на активностите и потребите на учениците	10	31	34	17	2.63
3	Наставниците од нашето училиште воспоставуваат правила за безбедна употреба на материјалите и средствата за работа, вклучувајќи ја и ИКТ	5	27	40	20	2.82
II.2. УЧИЛИШНА КЛИМА						
1	Наставниците од нашето училиште на учениците им се обраќаат со почит	7	19	40	26	2.92
2	Наставниците од нашето училиште покажуваат емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците	6	22	48	16	2.80
3	Наставниците од нашето училиште ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе	7	24	38	23	2.84
II.3. ПОЗНАВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ И ИЗЛЕГУВАЊЕ ВО ПРЕСРЕТ НА НИВНИТЕ ПОТРЕБИ						
1	Наставниците од нашето училиште прават индивидуализација и диференцијација во поучувањето која ја базираат врз познавањето на потребите на учениците	8	35	41	8	2.53
2	Наставниците од нашето училиште користат едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и психомоторниот развој на учениците	7	29	46	10	2.64
3	Наставниците од нашето училиште организираат и реализираат дополнителна и додатна настава	3	21	49	19	3.04
II. 4. СОРАБОТКА СО СЕМЕЈСТВАТА И ЛОКАЛНАТА ЗАЕДНИЦА						
1	Наставниците од нашето училиште подготвуваат индивидуален календар на средби со родители (планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови)	11	29	29	23	2.70
2	Наставниците од нашето училиште ги вклучува семејствата и претставниците од локалната заедница во процесот на поучување	13	36	32	11	2.45
3	Наставниците од нашето училиште идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата	17	35	31	9	2.35
II.5. ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА						
1	Наставниците од нашето училиште умеат да ги контролираат сопствените емоции	12	31	36	13	2.54
2	Наставниците од нашето училиште се емпатични личности (ги препознаваат туѓите емоции и сочувствуваат со другите личности)	13	29	36	14	2.55
3	Наставниците од нашето училиште покажуваат способност за снаоѓање во непознати и проблем ситуации	14	31	38	9	2.46

Извор: Анкетен прашалник, 2019

Од дадениот табеларен приказ изведени се сознанијата за фреквенцијата на појавување и процентуалниот износ на податоците дадени во исказите кои што следуваат.

На исказот I.1.1: „Наставниците од нашето училиште ги организираат наставните содржини согласно клучните поими и поставените цели“ најголем број на испитаници 83 од 92 или 90.2 % одговориле афирмативно (Ниво на значајност 3.23)

На исказот I.1.2: „Наставниците од нашето училиште ги користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет“ најголем број на испитаници 72 или 78.3 % се согласуваат дека оваа способност е развиена (Ниво на значајност 2.90)

На исказот I.1.3: „Наставниците од нашето училиште ги користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет“ најголем број на испитаници 81 или 88 % се согласуваат дека оваа способност е развиена (Ниво на значајност 3.11).

На исказот I.2.1: „Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа (годишни, тематски, дневни)“ најголем број на испитаници 90 или 97.8 % сметаат дека оваа способност е целосно развиена (Ниво на значајност 3.84).

На исказот I.2.2: „Наставниците од нашето училиште планираат јасни, достижни и предизвикувачки цели за сите ученици и очекувани исходи“ најголем број на испитаници 71 или 77.2 % се согласуваат дека оваа способност е развиена (Ниво на значајност 3.02).

На исказот I.2.3: „Наставниците од нашето училиште планираат соодветни форми, методи и стратегии на поучување“ најголем број на испитаници 81 или 88% целосно се согласуваат во однос на развиеноста на оваа способност (Ниво на значајност 3.15).

На исказот I.3.1: „Наставниците од нашето училиште реализираат дел од содржините преку истражувачки и проектни активности“, 54 испитаници или 58.7 % одговараат потврдно (Ниво на значајност 2.61).

На исказот I.3.2: „Наставниците од нашето училиште применуваат ИКТ во наставата“, 62 испитаници или 67.4% искажуваат согласност за развиеноста на оваа способност (Ниво на значајност 2.64).

На исказот I.3.3: „Наставниците од нашето училиште прифаќаат и поттикнуваат различни начини за решавање на проблеми и презентирање на содржини“ голем број на испитаници 63 или 68.5 % покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.78).

На исказот I.4.1: „Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување (на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки)“ голем број на испитаници 65 или 70.7% покажуваат согласност за развиеноста на оваа способност (Ниво на значајност 2.80).

На исказот I.4.2: „Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување (на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки)“ голем број на испитаници 63 или 68.5% покажуваат согласност дека оваа способност е добро развиена (Ниво на значајност 2.78).

На исказот I.4.3: „Наставниците од нашето училиште обезбедуваат докази за напредувањето на учениците (на пример, портфолија, белешки за оценување на учениците и сл.) што ги користи за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето“, 65 испитаници или 70.7% одговараат афирмативно (Ниво на значајност 2.86).

На исказот I.5.1: „Наставниците од нашето училиште изработуваат индивидуални образовни програми“ добиени се индикативни одговори, односно релативно мал број на испитаници 54 или 58.7% покажуваат согласност дека ова во пракса се прави (Ниво на значајност 2.70).

На исказот I.5.2: „Наставниците од нашето училиште ја планираат наставата за цело одделение / клас со почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците“ добиени се исто така индикативни одговори, односно релативно мал број на испитаници 57 или 62% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.79).

На исказот I.5.3: „Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување“ добиени се исто така индикативни одговори, односно релативно мал број на испитаници 50 или 54.5% покажуваат делумна согласност (Ниво на значајност 2.58).

На исказот II.1.1: „Наставниците од нашето училиште подготвуваат материјали и користат разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат“ добиени се исто така индикативни одговори, односно релативно мал број на испитаници 50 или 54.4% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.59).

На исказот П.1.2: „Наставниците од нашето училиште го приспособуваат просторот во училницата да одговара на активностите и потребите на учениците“ добиени се исто така индикативни одговори, односно релативно мал број на испитаници 51 или 55.4% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.63)

На исказот П.1.3: „Наставниците од нашето училиште воспоставуваат правила за безбедна употреба на материјалите и средствата за работа вклучувајќи ја и ИКТ“ добиени се исто така индикативни одговори, само 60 испитаници или 65.2% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.82).

На исказот П.2.1: „Наставниците од нашето училиште на учениците им се обраќаат со почит“ добиени се исто така индикативни одговори, односно релативно голем број на испитаници 66 или 71.7% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.80).

На исказот П.2.2: „Наставниците од нашето училиште покажуваат емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците“ голем број на испитаници 74 или 80.4% покажуваат согласност (Ниво на значајност 3.24).

На исказот П.2.3: „Наставниците од нашето училиште ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе“, 61 испитаник или 66.3% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.84).

На исказот П.3.1: „Наставниците од нашето училиште прават индивидуализација и диференцијација во поучувањето која ја базираат врз познавањето на потребите на учениците“ мал број на испитаници 49 или 53.3% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.53).

На исказот П.3.2: „Наставниците од нашето училиште користат едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и психомоторниот развој на учениците“ релативно мал број на испитаници 56 или 60.9% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.64).

На исказот П.3.3: „Наставниците од нашето училиште организираат и реализираат дополнителна и додатна настава“ 68 испитаници или 73.9% покажуваат согласност (Ниво на значајност 3.04).

На исказот П.4.1: „Наставниците од нашето училиште подготвуваат индивидуален календар на средби со родители (планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови)“ 52 испитаници или 56.5% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.70).

На исказот П.4.2: „Наставниците од нашето училиште подготвуваат индивидуален календар на средби со родители (планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови)“ исклучително мал број на испитаници, 43 или 46.7% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.45).

На исказот П.4.3: „Наставниците од нашето училиште идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата“ исклучително мал број на испитаници, 40 или 43.5% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.35).

На исказот П.5.1: „Наставниците од нашето училиште умеат да ги контролираат сопствените емоции“ многу мал број на испитаници, 49 или 53.3% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.54).

На исказот П.5.2: „Наставниците од нашето училиште умеат да ги контролираат сопствените емоции“ мал број на испитаници, 50 или 54.4% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.55).

На исказот П.5.3: „Наставниците од нашето училиште покажуваат способност за снаоѓање во непознати и проблем ситуации“ само 47 испитаници или 51.1% покажуваат согласност (Ниво на значајност 2.46).

18.3. Споредбени податоци од двете категории испитаници

Во следната табела се дадени пресметаните средни вредности или просек за наставници (Просек 1), за директори и стручни соработници (Просек 2) и за сите испитаници вкупно (Просек 3).

Табела 10. Споредбени просеци или коефициенти на значајност

Извршете проценка на нивото (степенот) на кое се развиени следните вештини и способности кај наставниците		Ниво		
		Просек 1	Просек 2	Просек 3
I. СТРУЧНИ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАСТАВНИЦИТЕ				
I.1. ЗНАЕЊЕ ЗА НАСТАВНИОТ ПРЕДМЕТ И ВОСПИТНО – ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ				
1	Наставниците од нашето училиште ги организираат наставните содржини согласно клучните поими и поставените цели.	3.31	3.23	3.29
2	Наставниците од нашето училиште ги користат и упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет.	3.22	2.90	3.14
3	Наставниците од нашето училиште ги користат програмските документи за потсистемот на образование во кој работат	3.31	3.11	3.24
I.2. ПЛАНИРАЊЕ И ПОДГОТОВКА НА НАСТАВАТА				
1	Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа (годишни, тематски,	3.42	3.84	3.51

	дневни).			
2	Наставниците од нашето училиште планираат јасни, достижни и предизвикувачки цели за сите ученици и очекувани исходи.	3.17	3.02	3.12
3	Наставниците од нашето училиште планираат соодветни форми, методи и стратегии на поучување.	3.25	3.15	3.21
I.3. РЕАЛИЗАЦИЈА НА НАСТАВАТА				
1	Наставниците од нашето училиште реализира дел од содржините преку истражувачки и проектни активности.	3.05	2.61	2.96
2	Наставниците од нашето училиште применуваат ИКТ во наставата.	2.92	2.64	2.85
3	Наставниците од нашето училиште прифаќаат и поттикнуваат различни начини за решавање проблеми и презентирање содржини.	2.93	2.78	2.89
I.4. ОЦЕНУВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ				
1	Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување (на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки).	2.98	2.80	2.94
2	Наставниците од нашето училиште редовно го евидентираат напредувањето на секој ученик во однос на очекуваните исходи.	3.24	2.78	3.10
3	Наставниците од нашето училиште обезбедуваат докази за напредувањето на учениците (на пример, портфолија, белешки за оценување на учениците и сл.) што ги користи за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето.	3.17	2.86	3.07
I.5. СОЦИЈАЛНА И ОБРАЗОВНА ИНКЛУЗИЈА				
1	Наставниците од нашето училиште изработуваат индивидуални образовни планови	2.66	2.70	2.67
2	Наставниците од нашето училиште ја планираат наставата за цело одделение / клас со почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците.	2.78	2.79	2.78
3	Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување.	2.24	2.58	2.45
II. СОЦИО-ЕМОЦИОНАЛНИ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАСТАВНИЦИТЕ				
II.1. СОЗДАВАЊЕ БЕЗБЕДНА И СТИМУЛАТИВНА СРЕДИНА ЗА УЧЕЊЕ				
1	Наставниците од нашето училиште подготвуваат материјали и користат разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат.	3.04	2.59	2.95
2	Наставниците од нашето училиште го приспособуваат просторот во училиницата да одговара на активностите и потребите на учениците.	2.98	2.63	2.91
3	Наставниците од нашето училиште воспоставуваат правила за безбедна употреба на материјалите и средствата за работа, вклучувајќи ја и ИКТ.	3.00	2.82	2.96
II.2. УЧИЛИШНА КЛИМА				
1	Наставниците од нашето училиште на учениците им се обраќаат со почит.	2.87	2.92	2.89
2	Наставниците од нашето училиште покажуваат емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците.	3.11	3.24	3.15
3	Наставниците од нашето училиште ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе.	3.15	2.84	3.09

II.3. ПОЗНАВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ И ИЗЛЕГУВАЊЕ ВО ПРЕСРЕТ НА НИВНИТЕ ПОТРЕБИ				
1	Наставниците од нашето училиште прават индивидуализација и диференцијација во поучувањето која ја базираат врз познавањето на потребите на учениците.	3.11	2.53	3.00
2	Наставниците од нашето училиште користат едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и психомоторниот развој на учениците.	2.92	2.64	2.85
3	Наставниците од нашето училиште организираат и реализираат дополнителна и додатна настава	3.04	3.04	3.04
II. 4. СОРАБОТКА СО СЕМЕЈСТВАТА И ЛОКАЛНАТА ЗАЕДНИЦА				
1	Наставниците од нашето училиште подготвуваат индивидуален календар на средби со родители (планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови).	3.02	2.70	2.92
2	Наставниците од нашето училиште ги вклучува семејствата и претставниците од локалната заедница во процесот на поучување.	2.77	2.45	2.71
3	Наставниците од нашето училиште идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата	2.46	2.35	2.43
II.5. ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА				
1	Наставниците од нашето училиште умеат да ги контролираат сопствените емоции	2.95	2.54	2.87
2	Наставниците од нашето училиште се емпатични личности (ги препознаваат туѓите емоции и сочувствуваат со другите личности)	3.13	2.55	3.01
3	Наставниците од нашето училиште покажуваат способност за снаоѓање во непознати и проблем ситуации	3.04	2.46	2.92

Извор: Анкетен прашалник, 2019

18.3.1. Дескриптивни статистички показатели (дескриптивна анализа)

Применети индикатори (варијабли) со кои се објаснува просторот од стручните и социо-емоционалните компетенции на наставниците.

I. СТРУЧНИ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАСТАВНИЦИТЕ	
I.1. ЗНАЕЊЕ ЗА НАСТАВНИОТ ПРЕДМЕТ И ВОСПИТНО – ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ	
1	VAR00001-Наставниците од нашето училиште ги организираат наставните содржини согласно клучните поими и поставените цели.
2	VAR00002-Наставниците од нашето училиште ги користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет.
3	VAR00003-Наставниците од нашето училиште ги користат програмските документи за потсистемот на образование во кој работат
I.2. ПЛАНИРАЊЕ И ПОДГОТОВКА НА НАСТАВАТА	
1	VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа (годишни, тематски, дневни).
2	VAR00005-Наставниците од нашето училиште планираат јасни, достижни и предизвикувачки цели за сите ученици и очекувани исходи.
3	VAR00006-Наставниците од нашето училиште планираат соодветни форми, методи и стратегии на поучување.

I.3. РЕАЛИЗАЦИЈА НА НАСТАВАТА	
1	<i>VAR00007-Наставниците од нашето училиште реализира дел од содржините преку истражувачки и проектни активности.</i>
2	<i>VAR00008-Наставниците од нашето училиште применуваат ИКТ во наставата.</i>
3	<i>VAR00009-Наставниците од нашето училиште прифаќаат и поттикнуваат различни начини за решавање проблеми и презентирање содржини.</i>
I.4. ОЦЕНУВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ	
1	<i>VAR00010-Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување (на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски бележки).</i>
2	<i>VAR00011-Наставниците од нашето училиште редовно го евидентираат напредувањето на секој ученик во однос на очекуваните исходи.</i>
3	<i>VAR00012-Наставниците од нашето училиште обезбедуваат докази за напредувањето на учениците (на пример, портфолија, бележки за оценување на учениците и сл.) што ги користи за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето.</i>
I.5. СОЦИЈАЛНА И ОБРАЗОВНА ИНКЛУЗИЈА	
1	<i>VAR00013-Наставниците од нашето училиште изработуваат индивидуални образовни планови</i>
2	<i>VAR00014-Наставниците од нашето училиште ја планираат наставата за цело одделение / клас со почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците.</i>
3	<i>VAR00015-Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување.</i>
II. СОЦИО-ЕМОЦИОНАЛНИ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАСТАВНИЦИТЕ	
II.1. СОЗДАВАЊЕ БЕЗБЕДНА И СТИМУЛАТИВНА СРЕДИНА ЗА УЧЕЊЕ	
1	<i>VAR00001-Наставниците од нашето училиште подготвуваат материјали и користат разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат.</i>
2	<i>VAR00002-Наставниците од нашето училиште го приспособуваат просторот во училиницата да одговара на активностите и потребите на учениците.</i>
3	<i>VAR00003-Наставниците од нашето училиште воспоставуваат правила за безбедна употреба на материјалите и средствата за работа, вклучувајќи ја и ИКТ</i>
II.2. УЧИЛИШНА КЛИМА	
1	<i>VAR00004-Наставниците од нашето училиште на учениците им се обраќаат со почит.</i>
2	<i>VAR00005-Наставниците од нашето училиште покажуваат емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците</i>
3	<i>VAR00006-Наставниците од нашето училиште ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги сподедуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе.</i>
II.3. ПОЗНАВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ И ИЗЛЕГУВАЊЕ ВО ПРЕСРЕТ НА НИВНИТЕ ПОТРЕБИ	
1	<i>VAR00007-Наставниците од нашето училиште прават индивидуализација и диференцијација во поучувањето која ја базираат врз познавањето на потребите на учениците.</i>
2	<i>VAR00008-Наставниците од нашето училиште користат едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и психомоторниот развој на учениците.</i>
3	<i>VAR00009-Наставниците од нашето училиште организираат и реализираат дополнителна и додатна настава</i>
II. 4. СОРАБОТКА СО СЕМЕЈСТВОТА И ЛОКАЛНАТА ЗАЕДНИЦА	

1	<i>VAR00010-Наставниците од нашето училиште подготвуваат индивидуален календар на средби со родители (планираат роди-телски средби, индивидуални состаноци, приемни денови).</i>
2	<i>VAR00011-Наставниците од нашето училиште ги вклучува семејствата и претставниците од локалната заедница во процесот на поучување.</i>
3	<i>VAR00012-Наставниците од нашето училиште идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата</i>
II.5. ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА	
1	<i>VAR00013-Наставниците од нашето училиште умеат да ги контролираат сопствените емоции</i>
2	<i>VAR00014-Наставниците од нашето училиште се емпатични личности (ги препознаваат туѓите емоции и сочувствуваат со другите личности)</i>
3	<i>VAR00015-Наставниците од нашето училиште покажуваат способност за снаоѓање во непознати и проблем ситуации</i>

Во табела бр. 11 дадени се податоците за вкупниот број на испитаници во истражувањето од извршените проценки на наставниците (примерок бр. 1) и директорите и стручните соработници (примерок бр. 2). Прикажани се основите дескриптивни показатели, бројот на испитаници (N), рангот (Range), минималниот (Minimum) и максималниот (Maximum) резултат, аритметичката средина (Mean), стандардната девијација (Std. Deviation), варијансата (Variance) и распределбата на вредностите на кривата, скјуникс (Skewness) и куртозис (Kurtosis). Од добиените резултати во сите индикатори (варијабли), може да се забележи дека вредностите се движат во границите од 2,30 до 3,29, односно најниски вредности забележани се во петнаесеттиот индикатор (*VAR00015-Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување.*), додека највисоки вредности во четвртиот индикатор (*VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа, годишни, тематски, дневни*). Најголемиот број на добиени вредности имаат нормална распределба без поголеми отстапувања. Вредностите кои укажуваат на степенот на наклонетост на кривата (*Skewness*) генерално без поголеми отстапувања. Значително отстапување забележано е во четвртиот индикатор (*VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа, годишни, тематски, дневни, Skewness = -1,616*). Она што може да се забележи е дека кај сите индикатори кои укажуваат на наклонетост на кривата се со негативен предзнак, што значи дека поголемиот број на резултати се со над просечни вредности. Според резултатите кои укажуваат на закривеност на врвот на кривата (*Kurtosis*), може да се забележи дека во

три индикатори постојат отстапувања. Поточно во првиот (VAR00001-Наставниците од нашето училиште ги организираат наставните содржини согласно клучните поими и поставените цели, Kurtosis= 1,219) и четвртиот (VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа, годишни, тематски, дневни, Kurtosis= 2,522) индикатор забележана е лептокуртичност или повисока хомогеност, т.е., поголемиот број од вредностите се концентрирани околу аритметичката средина, додека во петнаесеттиот индикатор (VAR00015-Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување, Kurtosis= -1,048) забележана е платикуртичност, односно поголема хетерогеност на добиените вредности.

Табела бр.11: Дескриптивни показатели на стручни компетенции на наставниците - заеднички (наставници, директори и стручни соработници)

Deskriptive Statistiks									
VAR	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Variance	Skewness	Kurtosis
VAR00001	464	3,00	1,00	4,00	3,29	,720	,519	-,992	1,219
VAR00002	464	3,00	1,00	4,00	3,23	,777	,603	-,889	,552
VAR00003	464	3,00	1,00	4,00	3,20	,660	,436	-,646	,986
VAR00004	464	3,00	1,00	4,00	3,51	,732	,536	-1,616	2,522
VAR00005	464	3,00	1,00	4,00	3,14	,793	,629	-,799	,410
VAR00006	464	3,00	1,00	4,00	3,23	,756	,572	-,836	,496
VAR00007	464	3,00	1,00	4,00	2,96	,883	,780	-,585	-,325
VAR00008	464	3,00	1,00	4,00	2,91	,830	,689	-,599	,004
VAR00009	464	3,00	1,00	4,00	2,90	,811	,658	-,772	,448
VAR00010	464	3,00	1,00	4,00	2,95	,753	,568	-,767	,815
VAR00011	464	3,00	1,00	4,00	3,10	,765	,585	-,719	,472
VAR00012	464	3,00	1,00	4,00	3,17	,795	,633	-,750	,135
VAR00013	464	3,00	1,00	4,00	2,66	,965	,932	-,297	-,854
VAR00014	464	3,00	1,00	4,00	2,77	,873	,762	-,410	-,440
VAR00015	464	3,00	1,00	4,00	2,30	,937	,877	-,038	-1,048
Valid N (listwise)	464								

Во табела бр. 12 дадени се податоците на испитаници во истражувањето од извршените проценки на наставниците (примерок бр. 1). Прикажани се основите дескриптивни показатели, бројот на испитаници (N), рангот (Range), минималниот (Minimum) и максималниот (Maximum) резултат, аритметичката средина (Mean), стандардната девијација (Std. Deviation), варијансата (Variance) и распределбата на вредностите на кривата, скјуникс (Skewness) и куртозис (Kurtosis). Од добиените резултати во сите индикатори (варијабли), може да се забележи дека вредностите се

движат во границите од 2,24 до 3,42, односно најниски вредности забележани се во петнаесеттиот индикатор (*VAR00015-Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување.*), додека највисоки вредности во четвртиот индикатор (*VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа, годишни, тематски, дневни*). Според добиени вредности имаат нормална распределба без поголеми отстапувања. Вредностите кои укажуваат на степенот на наклонетост на кривата (*Skewness*) генерално без поголеми отстапувања. Значително отстапување забележано е во првиот (*VAR00001-Наставниците од нашето училиште ги организираат наставните содржини согласно клучните поими и поставените цели, Skewness= -1,055*), вториот (*VAR00002-Наставниците од нашето училиште ги користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет, Skewness= -1,044*) и четвртиот индикатор (*VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа, годишни, тематски, дневни, Skewness= -1,432*). Евидентно е дека освен кај петнаесеттиот индикатор кај сите останати постои наклонетост на кривата со негативен предзнак, што значи дека поголемиот број на резултати се со над просечни вредности. Според резултатите кои укажуваат на закривеност на врвот на кривата (*Kurtosis*), може да се забележи дека во четири индикатори постојат отстапувања. Поточно во првиот (*VAR00001-Наставниците од нашето училиште ги организираат наставните содржини согласно клучните поими и поставените цели, Kurtosis= 1,301*), четвртиот (*VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа, годишни, тематски, дневни, Kurtosis= 1,884*) и десеттиот (*VAR00010-Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување. Пр. задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки, Kurtosis= 1,096*) индикатор забележана е лептокуртичност или повисока хомогеност, т.е., поголемиот број на вредности концентрирани се околу аритметичката средина, додека во петнаесеттиот индикатор (*VAR00015-Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување, Kurtosis= -1,166*) забележана е платикуртичност, односно поголема хетерогеност на добиените вредности.

Табела бр. 12: Дескриптивни показатели на стручни компетенции на наставниците - наставници

Deskriptive Statistiks									
VAR	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Variance	Skewness	Kurtosis
VAR00001	372	3,00	1,00	4,00	3,31	,730	,532	-1,055	1,301
VAR00002	372	3,00	1,00	4,00	3,31	,772	,596	-1,048	,851
VAR00003	372	3,00	1,00	4,00	3,22	,661	,436	-,668	,982
VAR00004	372	3,00	1,00	4,00	3,42	,768	,590	-1,432	1,884
VAR00005	372	3,00	1,00	4,00	3,17	,800	,641	-,912	,655
VAR00006	372	3,00	1,00	4,00	3,25	,767	,588	-,862	,410
VAR00007	372	3,00	1,00	4,00	3,05	,895	,801	-,753	-,119
VAR00008	372	3,00	1,00	4,00	2,92	,843	,711	-,697	,130
VAR00009	372	3,00	1,00	4,00	2,93	,820	,672	-,879	,641
VAR00010	372	3,00	1,00	4,00	2,98	,756	,571	-,877	1,096
VAR00011	372	3,00	1,00	4,00	3,17	,730	,533	-,785	,790
VAR00012	372	3,00	1,00	4,00	3,24	,766	,587	-,834	,376
VAR00013	372	3,00	1,00	4,00	2,66	,990	,981	-,321	-,913
VAR00014	372	3,00	1,00	4,00	2,78	,889	,791	-,461	-,437
VAR00015	372	3,00	1,00	4,00	2,24	,959	,920	,027	-1,166
Valid N (listwise)	372								

Во табела бр. 13 дадени се податоците на испитаници во истражувањето од извршените проценки на директорите и стручните соработници (примерок бр. 2). Прикажани се основите дескриптивни показатели, бројот на испитаници (N), рангот (Range), минималниот (Minimum) и максималниот (Maximum) резултат, аритметичката средина (Mean), стандардната девијација (Std. Deviation), варијансата (Variance) и распределбата на вредностите на кривата, скјуникс (Skewness) и куртозис (Kurtosis). Од добиените резултати во сите индикатори (варијабли), може да се забележи дека вредностите се движат во границите од 2,58 до 3,84, односно најниски вредности забележани се во петнаесеттиот индикатор (*VAR00015-Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување.*), додека највисоки вредности во четвртиот индикатор (*VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа, годишни, тематски, дневни*). Според добиени вредности имаат нормална распределба без поголеми отстапувања. Од вредностите кои укажуваат на степенот на наклонетост на кривата (*Skewness*) отстапување забележано е во четвртиот индикатор (*VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа, годишни, тематски, дневни, Skewness= -2,679*). Добиените вредности во сите индикатори укажуваат дека постои наклонетост на кривата со негативен предзнак, што значи дека поголемиот број на резултати се со над просечни вредности.

Според резултатите кои укажуваат на закривеност на врвот на кривата (*Kurtosis*), може да се забележи дека во четири индикатори постојат отстапувања. Поточно во првиот (*VAR00001-Наставниците од нашето училиште ги организираат наставните содржини согласно клучните поими и поставените цели, Kurtosis= 1,085*), третиот (*VAR00003-Наставниците од нашето училиште ги користат програмските документи за потсистемот на образование во кој работат, Kurtosis= 1,242*), (*VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа, годишни, тематски, дневни, Kurtosis= 6,910*) и шестиот (*VAR00006-Наставниците од нашето училиште планираат соодветни форми, методи и стратегии на поучување, Kurtosis= 1,193*) индикатор забележана е лептокуртичност или висока хомогеност, т.е., поголемиот број на вредности концентрирани се околу аритметичката средина.

Табела бр. 13: Дескриптивни показатели на стручни компетенции на наставниците – директори и стручни соработници

Deskriptive Statistiks									
VAR	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Variance	Skewness	Kurtosis
VAR00001	92	3,00	1,00	4,00	3,23	,681	,464	-,747	1,085
VAR00002	92	3,00	1,00	4,00	2,90	,712	,507	-,603	,772
VAR00003	92	3,00	1,00	4,00	3,11	,654	,428	-,595	1,242
VAR00004	92	2,00	2,00	4,00	3,84	,427	,182	-2,679	6,910
VAR00005	92	3,00	1,00	4,00	3,02	,756	,571	-,349	-,328
VAR00006	92	3,00	1,00	4,00	3,15	,710	,504	-,793	1,193
VAR00007	92	3,00	1,00	4,00	2,61	,741	,548	-,218	-,151
VAR00008	92	3,00	1,00	4,00	2,84	,774	,599	-,143	-,476
VAR00009	92	3,00	1,00	4,00	2,78	,768	,590	-,349	-,051
VAR00010	92	3,00	1,00	4,00	2,80	,730	,533	-,371	,152
VAR00011	92	3,00	1,00	4,00	2,78	,823	,677	-,420	-,181
VAR00012	92	3,00	1,00	4,00	2,88	,850	,722	-,426	-,348
VAR00013	92	3,00	1,00	4,00	2,70	,861	,742	-,102	-,654
VAR00014	92	3,00	1,00	4,00	2,71	,806	,649	-,186	-,383
VAR00015	92	3,00	1,00	4,00	2,58	,788	,621	-,050	-,375
Valid N (listwise)	92								

Во табела бр. 14 дадени се податоците за вкупниот број на испитаници во истражувањето од извршените проценки на наставниците (примерок бр. 1) и директорите и стручните соработници (примерок бр. 2). Прикажани се основите дескриптивни показатели, бројот на испитаници (N), рангот (Range), минималниот (Minimum) и максималниот (Maximum) резултат, аритметичката средина (Mean),

стандардната девијација (Std. Deviation), варијансата (Variance) и распределбата на вредностите на кривата, скјуникс (Skewness) и куртозис (Kurtosis). Од добиените резултати во сите индикатори (варијабли), може да се забележи дека вредностите се движат во границите од 2,65 до 3,09, односно најниски вредности забележани се во дванаесеттиот индикатор (*VAR00012-Наставниците од нашето училиште идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата*), додека највисоки вредности во шестиот индикатор (*VAR00006-Наставниците од нашето училиште ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе*). Најголемиот број на добиени вредности имаат нормална распределба без поголеми отстапувања. Вредностите кои укажуваат на степенот на наклонетост на кривата (*Skewness*) без значителни отстапувања. Она што може да се забележи е дека кај сите индикатори кои укажуваат на наклонетост на кривата постои негативен предзнак, што значи дека поголемиот број на резултати се со над просечни вредности. Според резултатите кои укажуваат на закривеност на врвот на кривата (*Kurtosis*), може да се забележи дека во четвртиот (*VAR00004-Наставниците од нашето училиште на учениците им се обраќаат со почит, Kurtosis= 2,522*) индикатор забележана е лептокуртичност или повисока хомогеност, т.е., поголемиот број на вредности концентрирани се околу аритметичката средина.

Табела бр. 14: Дескриптивни показатели на социо-емоционални компетенции на наставниците – заеднички (наставници, директори и стручни соработници)

Deskriptive Statistiks									
VAR	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Variance	Skewness	Kurtosis
VAR00001	464	3,00	1,00	4,00	2,95	,863	,745	-,597	-,198
VAR00002	464	3,00	1,00	4,00	2,91	,817	,668	-,455	-,227
VAR00003	464	3,00	1,00	4,00	2,96	,699	,489	-,483	,477
VAR00004	464	3,00	1,00	4,00	2,88	,668	,446	-,822	1,447
VAR00005	464	3,00	1,00	4,00	3,05	,819	,671	-,640	-,025
VAR00006	464	3,00	1,00	4,00	3,09	,795	,632	-,699	,218
VAR00007	464	3,00	1,00	4,00	3,00	,776	,603	-,636	,318
VAR00008	464	3,00	1,00	4,00	2,95	,797	,635	-,639	,237
VAR00009	464	3,00	1,00	4,00	3,02	,740	,548	-,476	,093
VAR00010	464	3,00	1,00	4,00	2,92	,824	,679	-,487	-,208
VAR00011	464	3,00	1,00	4,00	2,71	,879	,773	-,394	-,481
VAR00012	464	3,00	1,00	4,00	2,65	,893	,798	-,387	-,562
VAR00013	464	3,00	1,00	4,00	2,87	,875	,765	-,465	-,418
VAR00014	464	3,00	1,00	4,00	3,01	,810	,656	-,733	,337
VAR00015	464	3,00	1,00	4,00	2,92	,852	,726	-,591	-,132
Valid N (listwise)	464								

Во табела бр. 15 дадени се податоците на испитаници во истражувањето од извршените проценки на наставниците (примерок бр. 1). Прикажани се основите дескриптивни показатели, бројот на испитаници (N), рангот (Range), минималниот (Minimum) и максималниот (Maximum) резултат, аритметичката средина (Mean), стандардната девијација (Std. Deviation), варијансата (Variance) и распределбата на вредностите на кривата, скјуникс (Skewness) и куртозис (Kurtosis). Од добиените резултати во сите индикатори (варијабли), може да се забележи дека вредностите се движат во границите од 2,73 до 3,15, односно најниски вредности забележани се во дванаесеттиот индикатор (VAR00012- *Наставниците од нашето училиште идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата*), додека највисоки вредности во шестиот индикатор (VAR00006-*Наставниците од нашето училиште ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе*). Добиени вредности укажуваат на нормална распределба без поголеми отстапувања. Вредностите кои укажуваат на степенот на наклонетост на кривата (Skewness), значителни отстапувања има забележано само во четвртиот индикатор (VAR00004-*Наставниците од нашето училиште на учениците им се обраќаат со почит, Skewnes= -1,069*). Евидентна е наклонетост на кривата во сите индикатори со негативен предзнак, што значи дека поголемиот број на резултати се со над просечни вредности. Од резултатите кои укажуваат на закривеност на врвот на кривата (Kurtosis), може да се забележи дека во четвртиот (VAR00004-*Наставниците од нашето училиште на учениците им се обраќаат со почит, Kurtosis= 2,503*) и четиринаесеттиот индикатор (VAR00014-*Наставниците од нашето училиште се емпатични личности, ги препознаваат туѓите емоции и сочувствуваат со другите личности, Kurtosis= 1,049*) постои лептокуртичност или повисока хомогеност, т.е., поголемиот број на вредности концентрирани се околу аритметичките средини.

Табела бр. 15: Дескриптивни показатели на социо-емоционални компетенции на наставниците – наставници

Deskriptive Statistiks									
VAR	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Variance	Skewness	Kurtosis
VAR00001	372	3,00	1,00	4,00	3,04	,842	,710	-,761	,184
VAR00002	372	3,00	1,00	4,00	2,98	,779	,606	-,519	,031
VAR00003	372	3,00	1,00	4,00	3,00	,657	,431	-,517	,923

VAR00004	372	3,00	1,00	4,00	2,87	,601	,361	-1,069	2,503
VAR00005	372	3,00	1,00	4,00	3,11	,813	,661	-,724	,110
VAR00006	372	3,00	1,00	4,00	3,15	,757	,574	-,777	,592
VAR00007	372	3,00	1,00	4,00	3,11	,733	,537	-,799	,975
VAR00008	372	3,00	1,00	4,00	3,03	,783	,614	-,767	,586
VAR00009	372	3,00	1,00	4,00	3,04	,737	,543	-,515	,184
VAR00010	372	3,00	1,00	4,00	2,98	,772	,595	-,534	,111
VAR00011	372	3,00	1,00	4,00	2,77	,867	,752	-,518	-,278
VAR00012	372	3,00	1,00	4,00	2,73	,878	,771	-,517	-,345
VAR00013	372	3,00	1,00	4,00	2,95	,852	,725	-,565	-,207
VAR00014	372	3,00	1,00	4,00	3,13	,740	,547	-,848	1,049
VAR00015	372	3,00	1,00	4,00	3,04	,808	,653	-,720	,282
Valid N (listwise)	372								

Во табела бр. 16 дадени се податоците на испитаници во истражувањето од извршените проценки на директорите и стручните соработници (примерок бр. 2). Прикажани се основите дескриптивни показатели, бројот на испитаници (N), рангот (Range), минималниот (Minimum) и максималниот (Maximum) резултат, аритметичката средина (Mean), стандардната девијација (Std. Deviation), варијансата (Variance) и распределбата на вредностите на кривата, скјуеник (Skewness) и куртозис (Kurtosis). Од добиените резултати во сите индикатори (варијабли), може да се забележи дека вредностите се движат во границите од 2,35 до 2,92, односно најниски вредности забележани се во дванаесеттиот индикатор (*VAR00012-Наставниците од нашето училиште идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата*), додека највисоки вредности во четвртиот индикатор (*VAR00004-Наставниците од нашето училиште на учениците им се обраќаат со почит*). Од добиени вредности може да се констатира дека пости нормална распределба без поголеми отстапувања. Вредностите кои укажуваат на степенот на наклонетост на кривата (*Skewness*), без значителни отстапувања. Она што може да се забележи е дека освен во два индикатори, кај сите останати наклонестоста на кривата е со негативен предзнак, што значи дека поголемиот број на резултати се со над просечни вредности. Од резултатите кои укажуваат на закривеност на врвот на кривата (*Kurtosis*), може да се забележи дека во десеттиот индикатор (*VAR00010-Наставниците од нашето училиште подготвуваат индиви-дуален календар на средби со родители, планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови, Kurtosis= -1,011*) постои платикуртичност, односно поголема хетерогеност на добиените вредности.

Табела бр.16: Дескриптивни показатели на социо-емоционални компетенции на наставниците – директори и стручни соработници

Deskriptive Statistiks									
VAR	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Variance	Skewness	Kurtosis
VAR00001	92	3,00	1,00	4,00	2,59	,854	,729	-,061	-,583
VAR00002	92	3,00	1,00	4,00	2,63	,910	,829	-,085	-,778
VAR00003	92	3,00	1,00	4,00	2,82	,838	,702	-,211	-,583
VAR00004	92	3,00	1,00	4,00	2,92	,892	,796	-,512	-,425
VAR00005	92	3,00	1,00	4,00	2,80	,802	,643	-,414	-,101
VAR00006	92	3,00	1,00	4,00	2,84	,893	,797	-,333	-,635
VAR00007	92	3,00	1,00	4,00	2,53	,777	,603	-,111	-,328
VAR00008	92	3,00	1,00	4,00	2,64	,779	,606	-,271	-,209
VAR00009	92	3,00	1,00	4,00	2,91	,751	,564	-,333	-,099
VAR00010	92	3,00	1,00	4,00	2,70	,980	,961	-,137	-1,011
VAR00011	92	3,00	1,00	4,00	2,45	,882	,777	,070	-,664
VAR00012	92	3,00	1,00	4,00	2,35	,895	,801	,095	-,735
VAR00013	92	3,00	1,00	4,00	2,54	,895	,800	-,086	-,703
VAR00014	92	3,00	1,00	4,00	2,55	,918	,843	-,120	-,770
VAR00015	92	3,00	1,00	4,00	2,46	,870	,756	-,120	-,665
Valid N (listwise)	92								

18.3.2. Те-тест - разлики помеѓу независни примероци на испитаници-проценка на наставници и проценка на директори и стручни соработници(компаративна анализа)

Применети индикатори (варијабли) во кои се утврдени разликите помеѓу примероците на испитаници со кои е објаснет просторот од стручните и социо-емоционалните компетенции на наставниците.

I. СТРУЧНИ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАСТАВНИЦИТЕ	
I.1. ЗНАЕЊЕ ЗА НАСТАВНИОТ ПРЕДМЕТ И ВОСПИТНО – ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ	
1	VAR00001-Наставниците од нашето училиште ги организираат наставните содржини согласно клучните поими и поставените цели.
2	VAR00002-Наставниците од нашето училиште ги користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет.
3	VAR00003-Наставниците од нашето училиште ги користат програмските документи за потсистемот на образование во кој работат
I.2. ПЛАНИРАЊЕ И ПОДГОТОВКА НА НАСТАВАТА	
1	VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа (годишни, тематски, дневни).
2	VAR00005-Наставниците од нашето училиште планираат јасни, достижни и предизвикувачки цели за сите ученици и очекувани исходи.
3	VAR00006-Наставниците од нашето училиште планираат соодветни форми, методи и стратегии на поучување.
I.3. РЕАЛИЗАЦИЈА НА НАСТАВАТА	

1	VAR00007-Наставниците од нашето училиште реализира дел од содржините преку истражувачки и проектни активности.
2	VAR00008-Наставниците од нашето училиште применуваат ИКТ во наставата.
3	VAR00009-Наставниците од нашето училиште прифаќаат и поттикнуваат различни начини за решавање проблеми и презентирање содржини.
I.4. ОЦЕНУВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ	
1	VAR00010-Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување (на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки).
2	VAR00011-Наставниците од нашето училиште редовно го евидентираат напредувањето на секој ученик во однос на очекуваните исходи.
3	VAR00012-Наставниците од нашето училиште обезбедуваат докази за напредувањето на учениците (на пример, портфолија, белешки за оценување на учениците и сл.) што ги користи за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето.
I.5. СОЦИЈАЛНА И ОБРАЗОВНА ИНКЛУЗИЈА	
1	VAR00013-Наставниците од нашето училиште изработуваат индивидуални образовни планови
2	VAR00014-Наставниците од нашето училиште ја планираат наставата за цело одделение / клас со почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците.
3	VAR00015-Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување.
II. СОЦИО-ЕМОЦИОНАЛНИ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАСТАВНИЦИТЕ	
II.1. СОЗДАВАЊЕ БЕЗБЕДНА И СТИМУЛАТИВНА СРЕДИНА ЗА УЧЕЊЕ	
1	VAR00001-Наставниците од нашето училиште подготвуваат материјали и користат разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат.
2	VAR00002-Наставниците од нашето училиште го приспособуваат просторот во училиницата да одговара на активностите и потребите на учениците.
3	VAR00003-Наставниците од нашето училиште воспоставуваат правила за безбедна употреба на материјалите и средствата за работа, вклучувајќи ја и ИКТ
II.2. УЧИЛИШНА КЛИМА	
1	VAR00004-Наставниците од нашето училиште на учениците им се обраќаат со почит.
2	VAR00005-Наставниците од нашето училиште покажуваат емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците
3	VAR00006-Наставниците од нашето училиште ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе.
II.3. ПОЗНАВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ И ИЗЛЕГУВАЊЕ ВО ПРЕСРЕТ НА НИВНИТЕ ПОТРЕБИ	
1	VAR00007-Наставниците од нашето училиште прават индивидуализација и диференцијација во поучувањето која ја базираат врз познавањето на потребите на учениците.
2	VAR00008-Наставниците од нашето училиште користат едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и психомоторниот развој на учениците.
3	VAR00009-Наставниците од нашето училиште организираат и реализираат дополнителна и додатна настава
II. 4. СОРАБОТКА СО СЕМЕЈСТВОТА И ЛОКАЛНАТА ЗАЕДНИЦА	
1	VAR00010-Наставниците од нашето училиште подготвуваат индивидуален календар на средби со родители (планираат роди-телски средби, индивидуални состаноци, приемни денови).
2	VAR00011-Наставниците од нашето училиште ги вклучува семејствата и претставниците од локалната заедница во процесот на поучување.
3	VAR00012-Наставниците од нашето училиште идентификуваат можни ресурси за соработка

	<i>со заедницата</i>
II.5. ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА	
1	<i>VAR00013-Наставниците од нашето училиште умеат да ги контролираат сопствените емоции</i>
2	<i>VAR00014-Наставниците од нашето училиште се емпатични личности (ги препознаваат туѓите емоции и сочувствуваат со другите личности)</i>
3	<i>VAR00015-Наставниците од нашето училиште покажуваат способност за снаоѓање во непознати и проблем ситуации</i>

Со примена на компаративна статистичка процедура (***Te-тест***) утврдени се разликите во аритметичките средини помеѓу два независни примероци на испитаници, наставници (примерок 1) и директори и струни соработници (примерок 2).

Во табела бр.17 дадени се основните дескриптивни показатели, бројот на испитаниците од двете групи (N), аритметичките средини (Mean) и стандардната девијација (Std. Deviation) од извршените проценки на стручните компетенции на наставниците за секоја група поединечно.

Табела бр. 17: Основни дескриптивни статистички показатели од извршените проценки на примероците на испитаници за стручните компетенции на наставниците

Group Statistics					
VAR00016		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1,00	372	3,31	,730	,038
	2,00	92	3,23	,681	,071
VAR00002	1,00	372	3,31	,772	,040
	2,00	92	2,90	,712	,074
VAR00003	1,00	372	3,22	,661	,034
	2,00	92	3,11	,654	,068
VAR00004	1,00	372	3,42	,768	,040
	2,00	92	3,84	,427	,044
VAR00005	1,00	372	3,17	,800	,041
	2,00	92	3,02	,756	,079
VAR00006	1,00	372	3,25	,767	,040
	2,00	92	3,15	,710	,074
VAR00007	1,00	372	3,05	,895	,046
	2,00	92	2,61	,741	,077
VAR00008	1,00	372	2,92	,843	,044
	2,00	92	2,84	,774	,081
VAR00009	1,00	372	2,93	,820	,043
	2,00	92	2,78	,768	,080
VAR00010	1,00	372	2,98	,756	,039
	2,00	92	2,80	,730	,076
VAR00011	1,00	372	3,17	,730	,038
	2,00	92	2,78	,823	,086
VAR00012	1,00	372	3,24	,766	,040
	2,00	92	2,88	,850	,089
VAR00013	1,00	372	2,66	,990	,051

VAR00014	2,00	92	2,70	,861	,090
	1,00	372	2,78	,889	,046
VAR00015	2,00	92	2,71	,806	,084
	1,00	372	2,24	,959	,050
	2,00	92	2,58	,788	,082

Со примена на те-тест извршено е споредување (компарирање) од добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабли) со кои се објаснува просторот на знаење за наставниот предмет и воспитно- образовниот систем (Табела бр. 17 и 18). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се само во еден индикатор (VAR00002), односно вториот, со вредности на $p = .000$ (VAR00002-Наставниците од нашето училиште ги користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет. Наставници, $M=3,31$, $St.Dev.= ,772$, директори и стручни соработници, $M=2,90$, $St.Dev.= ,712$; $t(462)= 4,794$, $Sig.= ,000$).

Табелабр. 18: Знаење за наставниот предмет и воспитно- образовниот систем (разлики)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	1,827	,177	,964	462	,335	,08088	,08386	-,08392	,24568
	Equal variances not assumed			1,005	147,072	,316	,08088	,08045	-,07811	,23986
VAR00002	Equal variances assumed	9,628	,002	4,566	462	,000	,40428	,08855	,23027	,57828
	Equal variances not assumed			4,794	148,533	,000	,40428	,08432	,23765	,57091
VAR00003	Equal variances assumed	2,277	,132	1,455	462	,146	,11173	,07677	-,03913	,26260
	Equal variances not assumed			1,464	140,543	,145	,11173	,07630	-,03910	,26257

Со примена на те-тест извршено е споредување (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на планирање и подготовка на наставата (Табела бр.17 и 19). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се само во еден индикатор (VAR00004), односно првиот, со вредности на $p = .000$ (VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа, годишни, тематски, дневни. Наставници, $M=3,42$, $St.Dev.= ,768$, директори и стручни соработници, $M=3,84$, $St.Dev.= ,427$; $t(462) = -6,906$, $Sig. = ,000$).

Табела бр. 19: Планирање и подготовка на наставата (разлики)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
		VAR00004	Equal variances assumed	58,363	,000	-4,959	462	,000	-,41223	,08312
	Equal variances not assumed			-6,906	255,249	,000	-,41223	,05969	-,52978	-,29467
VAR00005	Equal variances assumed	1,637	,201	1,572	462	,117	,14493	,09219	-,03624	,32609
	Equal variances not assumed			1,628	145,756	,106	,14493	,08904	-,03105	,32090
VAR00006	Equal variances assumed	4,897	,027	1,142	462	,254	,10051	,08804	-,07249	,27352
	Equal variances not assumed			1,196	148,085	,234	,10051	,08403	-,06553	,26656

Со примена на те-тест извршено е споредување (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на реализација на наставата (Табела бр. 17 и 20). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики

(сигнификантни) утврдени се само во еден индикатор (*VAR00007*), односно првиот, со вредности на $p = .000$ (*VAR00007-Наставниците од нашето училиште реализира дел од содржините преку истражувачки и проектни активности. Наставници, $M=3,05$, $St.Dev.= ,895$, директори и стручни соработници, $M=2,61$, $St.Dev.= ,741$; $t(462)= 4,357$, $Sig.= ,000$).*

Табела бр. 20: Реализација на наставата (разлики)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00007	Equal variances assumed	,164	,685	4,357	462	,000	,43969	,10092	,24138	,63800
	Equal variances not assumed			4,881	163,364	,000	,43969	,09008	,26182	,61757
VAR00008	Equal variances assumed	,105	,747	,908	462	,364	,08777	,09667	-,10219	,27774
	Equal variances not assumed			,956	149,092	,341	,08777	,09181	-,09363	,26918
VAR00009	Equal variances assumed	,970	,325	1,593	462	,112	,15019	,09429	-,03511	,33548
	Equal variances not assumed			1,657	146,677	,100	,15019	,09064	-,02894	,32931

Со примена на те- тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на оценување на учениците (Табела бр. 17 и 21). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во сите три индикатор (*VAR000010; VAR000011 и VAR000012*), односно првиот, вториот и третиот, со вредности на $p = .041$; $p = .000$ и $p = .000$ (*VAR00010- Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување, на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки. Наставници, $M=2,98$, $St.Dev.= ,756$, директори и стручни соработници, $M=2,80$, $St.Dev.= ,730$; $t(462)= 2,054$, $Sig.=$*

,041; VAR00011- Наставниците од нашето училиште редовно го евидентираат напредувањето на секој ученик во однос на очекуваните исходи. Наставници, $M=3,17$, $St.Dev.= 730$, директори и стручни соработници, $M=2,78$, $St.Dev.= ,823$; $t(462)= 4,495$, $Sig.= ,000$; VAR00012-Наставниците од нашето училиште обезбедуваат докази за напредувањето на учениците (на пример, портфолија, белешки за оценување на учениците и сл.) што ги користи за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето. Наставници, $M=3,24$, $St.Dev.= ,766$, директори и стручни соработници, $M=2,88$, $St.Dev.= ,850$; $t(462)= 3,935$, $Sig.= ,000$).

Табела бр. 21: Оценување на учениците (разлики)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00010	Equal variances assumed	2,523	,113	2,054	462	,041	,17952	,08741	,00775	,35130
	Equal variances not assumed			2,097	143,187	,038	,17952	,08559	,01034	,34871
VAR00011	Equal variances assumed	2,646	,105	4,495	462	,000	,39212	,08723	,22070	,56354
	Equal variances not assumed			4,181	128,641	,000	,39212	,09379	,20656	,57769
VAR00012	Equal variances assumed	,158	,691	3,935	462	,000	,35881	,09119	,17961	,53802
	Equal variances not assumed			3,696	129,982	,000	,35881	,09707	,16676	,55086

Со примена на те- тест извршено е компарирање на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на социјална и образовна инклузија (Табела бр. 17 и 22). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во само еден индикатор (VAR000015), односно третиот, со вредности на p

= .001 (VAR00015-Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување. Наставници, $M=2,24$, $St.Dev.=,959$, директори и стручни соработници, $M=2,58$, $St.Dev.=,788$; $t(462)=-3,537$, $Sig.=,001$).

Табела бр. 22: Социјална и образовна инклузија (разлики)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
		VAR00013	Equal variances assumed	3,581	,059	-,353	462	,724	-,03974	,11252
	Equal variances not assumed			-,384	156,189	,701	-,03974	,10343	-,24403	,16456
VAR00014	Equal variances assumed	,389	,533	,745	462	,457	,07574	,10170	-,12411	,27559
	Equal variances not assumed			,790	150,728	,431	,07574	,09582	-,11359	,26507
VAR00015	Equal variances assumed	10,412	,001	-3,143	462	,002	-,33953	,10802	-,55181	-,12725
	Equal variances not assumed			-3,537	164,511	,001	-,33953	,09600	-,52909	-,14997

Во табела бр.23 дадени се основните дескриптивни показатели, бројот на испитаниците од двете групи (N), аритметиките средини (Mean) и стандардната девијација (Std. Deviation) од извршените проценки на социо- емоционалните компетенции на наставниците за секоја група поединечно.

Табела бр. 23: Основни дескриптивни статистички показатели од извршените проценки на примероците на испитаници за социо- емоционалните компетенции на наставниците

Group Statistics

VAR00016		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1,00	372	3,04	,842	,044
	2,00	92	2,59	,854	,089
VAR00002	1,00	372	2,98	,779	,040
	2,00	92	2,63	,910	,095
VAR00003	1,00	372	3,00	,657	,034
	2,00	92	2,82	,838	,087
VAR00004	1,00	372	2,87	,601	,031
	2,00	92	2,92	,892	,093

VAR00005	1,00	372	3,11	,813	,042
	2,00	92	2,80	,802	,084
VAR00006	1,00	372	3,15	,757	,039
	2,00	92	2,84	,893	,093
VAR00007	1,00	372	3,11	,733	,038
	2,00	92	2,53	,777	,081
VAR00008	1,00	372	3,03	,783	,041
	2,00	92	2,64	,779	,081
VAR00009	1,00	372	3,04	,737	,038
	2,00	92	2,91	,751	,078
VAR00010	1,00	372	2,98	,772	,040
	2,00	92	2,70	,980	,102
VAR00011	1,00	372	2,77	,867	,045
	2,00	92	2,45	,882	,092
VAR00012	1,00	372	2,73	,878	,046
	2,00	92	2,35	,895	,093
VAR00013	1,00	372	2,95	,852	,044
	2,00	92	2,54	,895	,093
VAR00014	1,00	372	3,13	,740	,038
	2,00	92	2,55	,918	,096
VAR00015	1,00	372	3,04	,808	,042
	2,00	92	2,46	,870	,091

Со примена на те-тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на создавање на безбедна и стимулативна средина за учење (Табела бр. 23 и 24). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во два индикатор (*VAR000001* и *VAR000002*), односно првиот и вториот, со вредности на $p = .000$ и $p = .001$ (*VAR000001*-Наставниците од нашето училиште подготвуваат материјали и користат разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат. Наставници, $M = 3,04$, $St.Dev. = ,842$, директори и стручни соработници, $M = 2,59$, $St.Dev. = ,854$; $t(462) = 4,600$, $Sig. = ,000$; *VAR000002*-Наставниците од нашето училиште го приспособуваат просторот во училницата да одговара на активностите и потребите на учениците. Наставници, $M = 2,98$, $St.Dev. = ,779$, директори и стручни соработници, $M = 2,63$, $St.Dev. = ,910$; $t(462) = 3,400$, $Sig. = ,001$).

Табела бр. 24: Создавање на безбедна и стимулативна средина за учење (разлики)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
		VAR00001	Equal variances assumed	4,441	,036	4,637	462	,000	,45605	,09835
	Equal variances not assumed			4,600	138,159	,000	,45605	,09913	,26004	,65207
VAR00002	Equal variances assumed	15,203	,000	3,736	462	,000	,35075	,09388	,16627	,53522
	Equal variances not assumed			3,400	125,877	,001	,35075	,10315	,14662	,55488
VAR00003	Equal variances assumed	23,090	,000	2,280	462	,023	,18478	,08105	,02551	,34406
	Equal variances not assumed			1,971	120,084	,051	,18478	,09374	-,00081	,37038

Со примена на те- тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на училишна клима (Табела бр. 23 и 25). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во два индикатор (*VAR000005* и *VAR000006*), односно вториот и третиот, со вредности на $p = .001$ и $p = .003$ (*VAR00005-Наставниците од нашето училиште покажуваат емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците. Наставници, $M= 3,11$, $St.Dev.= ,813$, директори и стручни соработници, $M= 2,80$, $St.Dev.= ,802$; $t(462)= 3,268$, $Sig.= ,001$; *VAR00006-Наставниците од нашето училиште ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе. Наставници, $M= 3,15$, $St.Dev.= ,757$, директори и стручни соработници, $M= 2,84$, $St.Dev.= ,893$; $t(462)= 3,077$, $Sig.= ,003$).**

Табела бр. 25: Училишна клима

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00004	Equal variances assumed	26,636	,000	-,681	462	,497	-,05295	,07780	-,20584	,09995
	Equal variances not assumed			-,540	112,182	,591	-,05295	,09811	-,24733	,14144
VAR00005	Equal variances assumed	,006	,938	3,268	462	,001	,30856	,09441	,12303	,49408
	Equal variances not assumed			3,296	140,956	,001	,30856	,09361	,12350	,49361
VAR00006	Equal variances assumed	6,326	,012	3,397	462	,001	,31089	,09152	,13105	,49074
	Equal variances not assumed			3,077	125,300	,003	,31089	,10104	,11093	,51086

Со примена на те- тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на познавање на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби (Табела бр. 23 и 26). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во два индикатор (*VAR000007* и *VAR000008*), односно првиот и вториот, со вредности на $p = .000$ и $p = .000$ (*VAR000007*-Наставниците од нашето училиште прават индивидуализација и диференцијација во поучувањето која ја базираат врз познавањето на потребите на учениците. Наставници, $M = 3,11$, $St.Dev. = ,733$, директори и стручни соработници, $M = 2,53$, $St.Dev. = ,777$; $t(462) = 6,487$, $Sig. = ,000$; *VAR000008*-Наставниците од нашето училиште користат едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и психомоторниот развој на учениците. Наставници, $M = 3,03$, $St.Dev. = ,783$, директори и стручни соработници, $M = 2,64$, $St.Dev. = ,779$; $t(462) = 4,307$, $Sig. = ,000$).

Табела бр. 26: Познавање на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
		VAR00007	Equal variances assumed	7,343	,007	6,719	462	,000	,58029	,08636
	Equal variances not assumed			6,487	133,888	,000	,58029	,08945	,40337	,75722
VAR00008	Equal variances assumed	4,548	,033	4,292	462	,000	,39095	,09109	,21194	,56997
	Equal variances not assumed			4,307	140,103	,000	,39095	,09076	,21151	,57040
VAR00009	Equal variances assumed	,363	,547	1,509	462	,132	,12997	,08610	-,03923	,29916
	Equal variances not assumed			1,492	137,565	,138	,12997	,08710	-,04226	,30220

Со примена на те- тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на соработка со семејствата и локалната заедница (Табела бр. 23 и 27). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во сите три индикатор (*VAR000010*, *VAR000011* и *VAR000012*), односно првиот, вториот и третиот, со вредности на $p = .010$, $p = .001$ и $p = .000$ (*VAR000010*-Наставниците од нашето училиште подготвуваат индивидуален календар на средби со родители, планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови. Наставници, $M = 2,98$, $St.Dev. = ,772$, директори и стручни соработници, $M = 2,70$, $St.Dev. = ,980$; $t(462) = 2,601$, $Sig. = ,010$; *VAR000011*-Наставниците од нашето училиште ги вклучува семејствата и претставниците од локалната заедница во процесот на поучување. Наставници, $M = 2,77$, $St.Dev. = ,867$, директори и стручни соработници, $M = 2,45$, $St.Dev. = ,882$; $t(462) = 3,243$, $Sig. = ,001$; *VAR000012*-Наставниците од нашето училиште идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата. Наставници, $M = 2,73$,

St.Dev. = ,878, *директори и стручни соработници*, *M* = 2,35, *St.Dev.* = ,895; *t* (462) = 3,683, *Sig.* = ,000).

Табела бр. 27: Соработка со семејството и локалната заедница

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00010	Equal variances assumed	25,283	,000	3,002	462	,003	,28553	,09512	,09860	,47246
	Equal variances not assumed			2,601	120,318	,010	,28553	,10977	,06820	,50286
VAR00011	Equal variances assumed	1,629	,202	3,243	462	,001	,32854	,10131	,12945	,52763
	Equal variances not assumed			3,211	137,831	,002	,32854	,10232	,12622	,53087
VAR00012	Equal variances assumed	1,019	,313	3,683	462	,000	,37798	,10263	,17631	,57965
	Equal variances not assumed			3,641	137,582	,000	,37798	,10381	,17271	,58325

Со примена на те- тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на емоционална интелигенција (Табеларен преглед бр. 23 и 28). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во сите три индикатор (*VAR000013*, *VAR000014* и *VAR000015*), односно првиот, вториот и третиот, со вредности на $p = .000$, $p = .000$ и $p = .000$ (*VAR00013*-Наставниците од нашето училиште умеат да ги контролираат сопствените емоции. Наставници, $M = 2,95$, $St.Dev. = ,852$, *директори и стручни соработници*, $M = 2,54$, $St.Dev. = ,985$; t (462) = 3,955, $Sig. = ,000$; *VAR00014*-Наставниците од нашето училиште се емпатични личности, ги препознаваат туѓите емоции и сочувствуваат со другите личности. Наставници, $M = 3,13$, $St.Dev. = ,740$, *директори и стручни соработници*, $M = 2,55$, $St.Dev. = ,918$; t (462) = 5,546, $Sig. = ,000$; *VAR00015*-Наставниците од нашето училиште покажуваат способност за снаоѓање

во непознати и проблем ситуации. Наставници, $M= 3,04$, $St.Dev.= ,808$, директори и стручни соработници, $M= 2,46$, $St.Dev.= ,870$; $t(462)= 5,845$, $Sig.= ,000$).

Табела бр. 28: Емоционална интелигенција

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
		VAR00013	Equal variances assumed	5,478	,020	4,074	462	,000	,40813	,10017
	Equal variances not assumed			3,955	134,712	,000	,40813	,10319	,20405	,61222
VAR00014	Equal variances assumed	19,659	,000	6,313	462	,000	,57200	,09061	,39393	,75006
	Equal variances not assumed			5,546	121,794	,000	,57200	,10313	,36783	,77616
VAR00015	Equal variances assumed	8,890	,003	6,109	462	,000	,58380	,09557	,39600	,77160
	Equal variances not assumed			5,845	132,552	,000	,58380	,09989	,38622	,78138

18.4. Извештај од реализирана работилница на тема: „Потреби и можности за примена на талент менаџментот во кариерниот развој на наставниците во училиштата“

Во контекст на достигнување на методолошката цел на ова докторска дисертација, а тоа е да се дефинира модел за примена на талент менаџментот во училиштата кај наставниците, а во однос на стандардите и компетенциите за степените на кариерен развој кај наставниците, согласно законските регулативи, во рамките на ова истражување е реализирана работилница на тема: „Потреби и можности за примена на талент менаџментот во кариерниот развој на наставниците во училиштата“. Работилницата ја подготви и реализира м-р Мирјана Алексова, во консултација со својот ментор и други професори.

На работилницата учествуваа 29 стручни соработници од основните и средните училишта во Република Северна Македонија. Во функција на подготовка на

работилницата, беше дефинирана и соодветна агенда. Според агендата беа реализирани три сесии од по 75 минути.

Во првата сесија, учесниците на работилницата беа запознати со суштината и значењето на знаењето како значаен ресурс во контекст на менаџментот на знаење и талент менаџментот. Целта на оваа сесија беше да се запознат учесниците на обуката со појмовно – категоријалниот апарат во контекст на менаџментот на знаење и особено талент менаџментот. Од дискусијата со учесниците на обуката на крајот од реализацијата на оваа сесија, може да се наведат некои заклучни согледувања.

Генерално, сознанијата за менаџментот на знаење, како од неговото појмовно определување, така и до неговото применување како значаен фактор за подобрување на работата на училиштата, се релативно на ниско ниво. Тоа се објаснува со отсугност на стручна литература од ова област во нашата држава, како и од понудата за обука на вработените во училиштата од страна на провајдерите. Беше истакнато дека обуките се реализираат повеќе според тоа што нудат провајдерите, а малку според барањата на наставниците од училиштата. Тоа е одраз на воспоставеното погрешно сфаќање дека обуките се важни заради сертификатите, а не како начин за подобрување на сопствените компетенции на наставниците. -

Исто така е констатирано дека големиот број на материјали од оваа проблематика, што може да се најде на сајтовите на интернетот, не се скоро воопшто искористени, односно дека користењето на интернетот како една од формите на информалното образование на наставниците, стручните соработници и директорите не е застапено во доволна мерка.

Од дискусијата на учесниците во работилницата беше наведено дека менаџментот на знаење и талент менаџментот е многу малку застапен во курикулумите на наставничките и педагошките факултети, во сите три циклуси. Педагошкиот факултет во Битола е еден од ретките кој оваа област ја има институционализирано, преку магистерски и докторски студии. Според тоа, констатирано е дека недостатокот на релевантни сознанија од оваа област е причина за неизградената свест за значењето на менаџментот на знаење и талент менаџментот кај наставниците, стручните соработници и директорите на училиштата. Предлог е да се поттикне проактивен процес за реализирање на интерни обуки од овој вид.

Во втората сесија, учесниците на обуката работеа во групи по 3 до 4 во група, а работната задача беше да направат дијагноза на состојбите во училишта во однос на изградената свест, потребите и можностите за професионален развој на наставниците,

како основа за развој на меџментот на знаење. Учесниците во работилницата беа исклучително активни во оваа сесија, работеа посветено и одговорно, па на крајот тоа доведе, преку нивните презентации, до можне корисни сознанија.

Како прво, сите групи во својата презентација истакнаа, дека, оваа работилница претставуваше за нив мошне корисен процес на учење за оваа област и предизвик за конкретни иницијативи и активности што ќе ги предложат и поттикнат во своите училишта. Потоа, беше констатирано дека не постои доволно изградена свест и чувство кај наставниците за потребата од нивен професионален развој. Тоа особено важи за наставниците со големо работни искуство, кои сметаат дека професионалниот развој им треба на младите наставници. Во овој контекст, изработката на плановите за личен професионален развој повеќе е прифатена како формално нешто предвидено за законската и нормативна регулатива, а не како реална потреба на секој наставник. Една од констатациите е дека и директорите малку прават на овој план со алиби дека нема доволно финансиски средства во училиштата за обука на наставниците и сметаат дека тоа треба да го прават Министерството за образование и наука, односно Бирото за развој на образованието. Во врска со ова е истакнат и ставот дека наставниците не се спремни финансиски да партиципираат во еден дел за реализација на обуки или во набавка на стручна литература.

Констатирано беше дека во училиштата не е доволно изградена потребна клима и развиена култура, односно не е воспоставен институционализиран и организиран пристап за професионален развој на наставниците. Во пракса, и во оние училишта каде постојат изработени планови за професионален развој, истите повеќе се формални отколку функционални. Проблемот е во тоа што наставниците обуките ги сфаќаат како потреба за добивање на сертификати кои им се потребни, особено кога во училиштето се спроведува интегрална евалуација од страна на Државните просветни инспектори, а не како можност за подобрување на нивните компетенции, што е потреба за подобрување на квалитетот на наставата и постигањата на учениците.

Особено е значајна констатацијата на учесниците во работилницата дека стручните активи во училиштата исклучително малку се сфаќаат како заедници за учење и споделување на пракса (Communities of Practice), туку се третираат како формализирани тела за работа во училиштата. Карактеристични се сознанијата добиени во однос тоа како во училиштата се користи времето кога во училиштата нема настава (зимскиот распуст и по завршувањето на наставата до заминувањето на годишен одмор). Имено, исказано беше дека во училиштата не се прават распореди на

активности поврзани со професионалниот развој а самоиницијативноста на наставниците изостанува. Не се сфаќа дека тоа е време кога најмногу можат да се спроведат активности за собирање на знаењето и изнајдат начини и можности за активности за користење на знаењето, преку колегијални разговори, дискусии на стручни активи и др.

Во поглед на стручното усовршување е наведено од страна на учесниците во работилницата дека недоволно се користат (за жал некои форми и малку се познаваат) достапните индивидуални форми на професионален развој:

- Проучување стручна литература
- Пребарување на интернет
- Консултација со експерти
- Анализа на видеоснимки од наставни часови
- Рефлексивен дневник за учење
- Водење и анализа на портфолио за професионален развој
- Едукација на далечина

Загрижувачки се сознанијата дека малку се посветува внимание и користат колаборативните форми на професионален развој:

- Заеднички акциски истражувања
- Студија на случај
- Заедници за учење
- Студиски групи
- Анализа на наставни часови / активности
- Менторска поддршка

Иста е состојбата и во однос на користењето на некои стандардни форми на стручно усовршување, кои се на повисоко ниво:

- Конгрес
- Конференција
- Симпозиум
- Семинар
- Вебинер
- Онлајн курсеви
- Пленарно предавање
- Панел дискусија
- Тркалезна маса

- Летни и зимски школи
- Работилница
- Стручно патување
- Студиска посета

Битно е да се напомене дека учесниците во работилницата, како субјективни причини за неизградената клима и култура за потребата, суштината, значењето и корисноста на професионалниот развој на наставниците, ги издвојуваат неразвиената свест за значењето на професионалниот развој кај наставниците, незаинтересираност и немотивираност кај релативно голем број од наставниците, но и кај дел од директорите на училиштата. Влева надеж тоа што се поголем број на директори имаат проактивен однос кон професионалниот развој на наставниците. Како објективни причини, ги наведуваат недоволните финансиски средства за оваа намена што се издвојуваат, но и инертната улога на Бирото за развој на образованието, односно недоволно посветено внимание на овој проблем.

Во третата сесија на работилницата, учесниците работеа прво индивидуално, а потоа, работејќи во групи од по 3 до 4 ги анализираа потенцијалните стандарди за компетенциите (критериуми), поврзани со нивоата во кариерниот развој на наставниците. Во своите презентации групите ги искажаа ставовите во однос на нивната применливост и соодветност.

Сите учесници во работилницата се согласија дека е многу важно да се воспостави систем на дефинирани стандарди за стручни и социо-емоционални компетенции на наставниците, за професионален и кариерен развој, зошто на тој начин во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на менаџмент на знаење и талент менаџмент. Притоа беше усогласен ставот дека менаџментот на знаење е неопходно потребен за ефикасен и ефективен професионален развој, а дека развиениот талент менаџмент е неопходно потребен и добра основа за успешен кариерен развој.

Во однос на дефинираните стандарди за стручни компетенции на наставниците, за професионален и кариерен развој, учесниците во работилницата ги наведоа како значајни следните сегменти:

- современи знаења за наставниот предмет и за воспитно – образовниот систем
- планирање и подготовка на наставата
- реализација на наставата

- оценување на учениците
- социјална и образовна инклузија

Што се однесува до дефинираните стандарди за социо-емоционални компетенции на наставниците, за професионален и кариерен развој, учесниците во работилницата ги наведоа како важни следните компетенции:

- создавање безбедна и стимулативна средина за учење
- градењето на здрава училишна клима
- познавање на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби
- воспоставување на соработка со семејствата и локалната заедница
- емоционални компетенции

Добиените заклучни согледувања од третата сесија можат систематизирани и прегледно да се претстават со следните две табели. Треба да се напомене дека во колоната означена со МЗ (менаџмент на знаење) „ДА“ означува дека соодветниот исказ е потребен и важен за професионалниот развој на наставниците, дека во колоната означена со ТМ (талент менаџмент) „ДА“ означува дека соодветниот исказ е потребен и важен за кариерниот развој на наставниците. Некои од исказите се со „ДА“ во двете колони, што укажува на тоа дека се битни не само за професионалниот, туку и за кариерниот развој.

Табела 11. Стручни компетенции за професионален и кариерен развој на наставниците

			МЗ	ТМ
Стручни компетенции на наставниците	Знаење за наставниот предмет и воспитно – образовниот систем	Наставници треба да ги организираат наставните содржини согласно клучните поими и поставените цели	ДА	
		Наставниците треба да ги користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет	ДА	
		Наставниците треба да ги користат програмските документи за потсистемот на образование во кој работат	ДА	
	Планирање и	Наставниците треба да ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа	ДА	

	подготовка на наставата	(годишни, тематски, дневни).		
		Наставниците треба да планираат јасни, достижни и предизвикувачки цели за сите ученици и очекувани исходи	ДА	
		Наставниците треба да планираат соодветни форми, методи и стратегии на поучување	ДА	
	Реализација на наставата	Наставниците треба да реализираат дел од содржините преку истражувачки и проектни активности		ДА
		Наставниците треба да применуваат ИКТ во наставата	ДА	
		Наставниците треба да прифаќаат и поттикнуваат различни начини за решавање проблеми и презентирање содржини		ДА
	Оценување на учениците	Наставниците треба да избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување (на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки)	ДА	
		Наставниците треба да редовно го евидентираат напредувањето на секој ученик во однос на очекуваните исходи	ДА	
		Наставниците треба да обезбедуваат докази за напредувањето на учениците што ги користи за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето	ДА	
	Социјална и образовна инклузија	Наставниците треба да изработуваат индивидуални образовни планови	ДА	ДА
		Наставниците треба да ја планираат наставата за цело одделение / клас со почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците	ДА	ДА
		Наставниците треба да применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување.	ДА	ДА

Извор: Работилница на тема: „Потреби и можности за примена на талент менаџментот во кариерниот развој на наставниците во училиштата“

Табела 12. Социо-емоционални компетенции за професионален и кариерен развој на наставниците

			МЗ	ТМ
Социо-емоционални компетенции на наставниците	Создавање безбедна и стимулативна средина за учење	Наставниците треба да подготвуваат материјали и користат разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат		ДА
		Наставниците треба да го приспособуваат просторот во училницата да одговара на активностите и потребите на учениците	ДА	ДА
		Наставниците треба да воспоставуваат правила за безбедна употреба на материјалите и средствата за работа, вклучувајќи ја и ИКТ	ДА	ДА
	Училишна клима	Наставниците треба да на учениците им се обраќаат со почит	ДА	ДА
		Наставниците треба да покажуваат емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците	ДА	ДА
		Наставниците треба да ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе	ДА	ДА
	Познавање на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби	Наставниците треба да прават индивидуализација и диференцијација во поучувањето која ја базираат врз познавањето на потребите на учениците	ДА	ДА
		Наставниците треба да користат едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и психомоторниот развој на учениците	ДА	
		Наставниците треба да организираат и реализираат дополнителна и додатна настава		ДА

	Соработка со семејствата и локалната заедница	Наставниците треба да подготвуваат индивидуален календар на средби со родители (планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови)	ДА	
		Наставниците треба да ги вклучува семејствата и претставниците од локалната заедница во процесот на поучување		ДА
		Наставниците треба да идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата		ДА
	Емоционална интелигенција	Наставниците треба да умеат да ги контролираат сопствените емоции	ДА	
		Наставниците треба да се емпатични личности (ги препознаваат туѓите емоции и сочувствуваат со другите личности)	ДА	ДА
		Наставниците треба да покажуваат способност за снаоѓање во непознати и проблем ситуации	ДА	ДА

Извор: Работилница на тема: „Потреби и можности за примена на талент менаџментот во кариерниот развој на наставниците во училиштата“

Интересно е да се наведе дека учесниците во работилницата сметаат дека професионалниот развој и кариерниот развој на наставниците не треба да се формализира, односно не треба фокусот да се става само на формите на неформалното и информалното образование (самообразованието) туку и на квалитетот на планирањето, реализацијата и евалуацијата (вклучувајќи ја и самоевалуацијата) на работата на наставниците. Треба да се земат предвид евалуацијата во рамките на училиштето, но и екстерната евалуација.

19. КВАЛИТАТИВНА АНАЛИЗА И ДОКАЗ НА ХИПОТЕЗИТЕ

Преку анализа, дискусија и коментари согласно податоците од дескриптивната анализа на податоци и те-тестот, извештајот од реализираната работилница, како и теоретска експликација, ќе се спроведе докажување на десетте поединечни хипотези,

од нивниот доказ ќе се изведе доказот на двете посебни хипотези, а со тоа и доказот на генералната хипотеза

Светот во кој денес живееме е општествено и политички сложен и комплексен, а квалитетното образование е клучот за учење и стекнување широки знаења, совладување вештини, сè со цел да се одговори на предизвиците на новото време. Процесот на едукација на човекот е континуиран процес што развива критички однос кон работата, доброто и вредностите на светот околу него. Имено, брзиот техничко-технолошки развој и крупните општествени промени во светот имаат силно влијание и импликации во сферата на образованието. Нема крај на образованието. Да се прочитаат книги, да се положат испити, тоа не значи дека е завршено со образованието. Целиот живот е процес на учење.

Денес, кога се зборува и дискутира за промените во образованието, како во нашата така и во странската стручна и друга јавност, мошне често може да се чуе парадигмата квалитетно образование. Интересот и заложбите за подобрување на квалитетот во образованието постојано расте во светот и оваа тема е секогаш актуелна и значајна. Ваквиот интерес за квалитетот на образованието е резултат на тоа што во другите подрачја во животот и работата на луѓето и целото општество, на обезбедувањето и контролата на квалитетот, одамна му се посветува сериозно внимание, а за таа цел се утврдени и соодветни стандарди.

Квалитетното образование претставува континуиран и организиран процес на учење, во кој преку изведување на настава, која вклучува најразлични современи воспитно - образовни форми на работа со ученици, се стекнуваат знаења и вештини како по квантитет, така и по квалитет. Од голема важност за секоја држава е образованието да биде квалитетно, бидејќи таквото образование е производ на добро поставен образовен систем во една држава, која постигнува економски раст и подем. Брзиот техничко - технолошки развој во светот придонесе да настанат крупни промени во образованието, со цел да се подобри наставата во образовните институции и таа да го достигне својот квалитет. Станува збор за промените од дидактички аспект, односно стекнување на **современи знаења за наставниот предмет и за воспитно – образовниот систем.**

Брзината на промени во секоја сфера на општественото живеење и работење налага сите наставници континуирано подобрување на своите компетенции, односно осовременување на знаењата за наставниот предмет или подрачје што го предаваат, а во контекст на современите тенденции за иновирање на воспитно-образовниот систем.

Имајќи го во предвид претходното, а и добиени од емпириски сознанија може да се констатира дека професионалниот развој на наставниците во однос на значењето и потребата наставниците да ги осовременуваат знаењата за наставниот предмет и за воспитно – образовниот систем, станува императив на новото време. Тоа недвосмислено го потврдуваат ставовите и мислењата на испитаниците во однос на исказите:

Со примена на те-тест извршено е споредување (компарирање) од добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабли) со кои се објаснува просторот на знаење за наставниот предмет и воспитно- образовниот систем (Табела бр. 17 и 18). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се само во еден индикатор (VAR00002), односно вториот, со вредности на $p = .000$ (VAR00002-Наставниците од нашето училиштеги користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет. Наставници, $M=3,31$, $St.Dev.= ,772$, директори и стручни соработници, $M=2,90$, $St.Dev.= ,712$; $t(462)= 4,794$, $Sig.= ,000$).

Во контекст на анализата на состојбите за професионален и кариерен развој треба да се напомене дека професионалниот развој се одвива повеќе заради формалните барања од законската регулатива, односно заради барањата на просветните инспектори во рамките на интегралната евалуација на училиштето, а не заради изградена свест кај голем дел од наставниците дека тоа е нивна потреба за осовременување на наставата. За кариерен развој, создадени се законски претпоставки но не се донесени неопходните подзаконски акти, со кои оваа проблематика функционално ќе се реши. Не се дефинирани прецизни стандарди и затоа ова сеуште не функционира. Имајќи го предвид претходното, како и спроведената анализа и дискусија во однос на сознанијата од спроведената работилница на тема: „Потреби и можности за примена на талент менаџментот во кариерниот развој на наставниците во училиштата“ **може да се изведе доказот на поединечната хипотеза 1.1: „Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за стекнување на современи знаења за наставниот предмет и за воспитно – образовниот систем, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.“**

Човекот отсекогаш настојувал своите животни и работни активности да ги реализира на што е можно порационален начин. Сите активности коишто тој ги презема, претходно се условени со еден комплексен процес на мислење во кој се анализираат и антиципираат сите релевантни фактори за идниот процес на реализација. Дел од тој процес, кој претходи во реализацијата на предвидената акција, се вика планирање. За наставниците, планирањето е основна и најзастапена функција. Покрај глобалното, тематското и процесното планирање, особено големо значење има дневната подготовка. Дневната подготовка всушност претставува сценарио за реализација на наставен час, преку која, денес, во рамките на современата настава, наставникот ги дефинира своите активности, но и активностите на учениците.

За планирањето, како дел од подготовката на определена акција има повеќе дефиниции.²⁹³

- Планирањето е процес на воспоставување на цели коишто во процесот на реализација треба да се достигнат преку остварување на повеќе задачи и активности;
- Планирањето е ментално поврзување на она што се сака да се случи со она што ќе се случи;
- Планирањето е процес со чија помош системот ги приспособува своите ресурси кон промените во надворешните и во внатрешните услови на една организација;
- Планирањето е мисловен процес и свесна дејност, заснован врз научна основа, активност за барање и избор на посакувани, остварливи цели како и на начин (мерки, средства и акции) со кои може да се обезбеди постигнување на целите.

Планирањето може да се третира како процес на логично и корисно размислување пред да се направи нешто, а содржината на планирањето се состои од дефинирање на цели, политики, процедури и планови. Познато е дека сите работи во животот најпрво се случуваат во главата на човекот а потоа во реалниот свет.

Под поимот планирање се подразбира повеќекратна систематска активност во чија основа се наоѓа изборот на содржините кои ќе се реализираат во училиницата / училиштето на основа на поставените цели за определен временски период. Планирањето е една од најважните вештини коишто треба да ги поседуваат наставниците за успешно водење на воспитно–образовниот процес. Во контекст на планирањето на наставата, секој наставник треба да ги определи користените форми и

²⁹³ К., Петковски и Ф., Јошевска: „Предизвиците на менаџментот и лидерството во воспитно-образовните организации“, Херакли-комерц и Коучинг-Н, Битола, 2015, стр.291

методи, како и да ги избере соодветните техники со кои успешно ќе го реализира часот и постигне поставените воспитно-образовни цели.

Сите аспекти на современото образование водат кон тоа дека секој наставник треба особено да обрнува внимание на подобрување на своите компетенции за функционално планирање и подготовка на наставата. Дека ова е навистина исклучително важно, значајно и потребно, во голема мерка го имплицираат и ставовите и мислењата, искажани преку одговорите на испитаниците на соодветните три искази.

Со примена на те-тест извршено е споредување (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабли) со кои се објаснува просторот на планирање и подготовка на наставата (Табела бр.17 и 19). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се само во еден индикатор (*VAR00004*), односно првиот, со вредности на $p = .000$ (*VAR00004-Наставниците од нашето училиште ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа, годишни, тематски, дневни. Наставници, $M=3,42$, $St.Dev.= ,768$, директори и стручни соработници, $M=3,84$, $St.Dev.= ,427$; $t(462)= -6,906$, $Sig.= ,000$).*

Треба да се напомене дека кога станува збор за планирањето на наставата од страна на наставниците, не постои изградена свест дека тоа е потреба на самиот наставник, а не некое административно барање. Така на пример, на наставниците тешко им паѓа бараното изготвување на дневни подготовки за своите часови, зошто, всушност, тоа им треба ним а не на директорот, стручните соработници, советниците и просветните инспектори кои тоа го проверуваат. Дневната подготовка треба да се сфати како сценарио за успешно реализирање на часот. Ваквите предрасуди и сфаќања, всушност и водат кон констатираното со те-тестот дека постојат разлики во однос на ставовите и мислењата на наставниците со оние на директорите и стручните соработници. Освен наведеното, треба да се истакне дека само преку соодветно подготвен час и наставни материјали, наставниците може да обезбедат диференциран пристап во наставата, со што ќе создадат услови за работа со надарените и талентирани ученици. Тука е почетокот на талент менаџментот во училиницата, а со тоа и во училиштето. Врз база на претходно наведените сознанија од те-тестот, како и спроведената анализа, коментари и дискусија во однос на сознанијата од спроведената работилница на тема: „Потреби и можности за примена на талент менаџментот во

кариерниот развој на наставниците во училиштата“ **може да се прифати доказот на поединечната хипотеза 1.2: „Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за планирање и подготовка на наставата, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент“.**

Како што веќе е напоменето, следната фаза по планирањето и подготовката на наставата од страна на наставникот е реализација на наставата. За таа цел, секој наставник треба да подготви соодветни дидактички материјали за да може да применува интегрирано реализирање на наставата. Интегрираната настава претставува тематско учење, заедничка тема што се проучува од различни гледишта. Преку ваквата настава учениците можат да ја согледаат поврзаноста помеѓу различни предмети и појави, како и односите на тие предмети и појави кон животот. Тематското учење е интердисциплинарно и ги нагласува интелектуалните, социјалните, емоционалните, телесните и естетските аспекти на детскиот развој, па истовремено помага за нивен усогласен и рамнотежен развој.

Причини за примена на интегративното планирање и настава се:

- системската поставеност на училишната дејност;
- потребата од иновативен пристап кон реализирањето на целите на курикулумите;
- несоодветноста на централизираните наставни планови и програми;
- статичната наставно - часовна поставеност;
- хоризонталната и вертикалната неповрзаност на наставните содржини;
- потребата за зголемување на квалитетот на знаењата, способностите и вештините кај учениците;
- потребата за обезбедување на поврзаност на теоријата со праксата;
- можност за земање предвид на карактеристиките на локалната средина; и
- надминување на недостатокот од просторни, материјални, технички и други фактори.

Основата на интегрираната настава најпрво е во интегрираното планирање, а потоа и во таква организација на наставниот час која ќе води кон интегрирано реализирање на наставните содржини. Интегрираното планирање има за цел, од една страна да овозможи корелација меѓу содржините од програмите на различните предмети предвидени со наставниот план, а од друга страна, да овозможи интегрирање на некои други содржини од разни подрачја (демократија, мултикултурализам,

плурализам, претприемништво, екологија и др.) во реализацијата на наставата по секој предмет. Станува збор за поставување дополнителни цели во дневната подготовка на наставникот за часот, како и користење соодветни стратегии за поучување и учење, со што ќе се овозможи задоволување на поставената цел. Исто така, со интегрираното планирање за продлабочуваат и зацврстуваат знаењата на учениците за една област, стекнати од различни предмети и на различен начин.

Интегрираното планирање може добро да се спроведе, односно реализира ако во структурирањето на дневната подготовка за наставен час и во неговата реализација се користи, пристапот АИДА.²⁹⁴ Имено, како што е познато, секој наставен час се третира како интегрирана целина, составена од три клучни дела, и тоа: воведен дел на часот, средишен или главен дел на часот и завршен дел на часот. Пристапот АИДА (ВИЖА) во контекст на дневната подготовка и реализација на часот, може да се претстави на следниот начин:

А – Attention (Внимание)

И – Interest (Интерес)

Д – Desire (Желба)

А – Action (Акција)

Значењето на ефикасното и ефективно реализирање на наставата, во функција на подигнување на квалитетот на наставата и подобрување на постигањата на учениците, е потврдено и од добиените одговори на испитаниците во однос на соодветните три искази во инструментот за истражување.

Со примена на те- тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на оценување на учениците (Табела бр. 17 и 21). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во сите три индикатори (*VAR000010; VAR000011 и VAR000012*), односно првиот, вториот и третиот, со вредности на $p = .041$; $p = .000$ и $p = .000$ (*VAR00010- Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување, на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки. Наставници, $M=2,98$, $St.Dev.= ,756$, директори и стручни соработници, $M=2,80$, $St.Dev.= ,730$; $t(462)= 2,054$, $Sig.=$*

²⁹⁴ Петковски, К., и Славковска, И., : „Современ наставник“ Битола, „Херакли комерц“, 2012, стр.217

,041; VAR00011-Наставниците од нашето училиште редовно го евидентираат напредувањето на секој ученик во однос на очекуваните исходи. Наставници, $M=3,17$, $St.Dev.= 730$, директори и стручни соработници, $M=2,78$, $St.Dev.= ,823$; $t(462)= 4,495$, $Sig.= ,000$; VAR00012-Наставниците од нашето училиште обезбедуваат докази за напредувањето на учениците (на пример, портфолија, белешки за оценување на учениците и сл.) што ги користи за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето. Наставници, $M=3,24$, $St.Dev.= ,766$, директори и стручни соработници, $M=2,88$, $St.Dev.= ,850$; $t(462)= 3,935$, $Sig.= ,000$). Овие разлики меѓу двете категории испитаници се резултат на субјективноста во одговорите на наставниците. Имено, наставниците одговараат афирмативно во однос на својата и работата на своите колеги, додека директорите на училиштата и стручните соработници, кои се надлежни за евалуирање на работата на наставниците на ниво на училиште, своите ставови и мислења ги искажаа од реалноста во пракса. Наставниците одговараат „како треба да биде“, додека директорите и стручните соработници одговараат „како е“. Ова може да се поткрепи и со моите сопствени искуства, имајќи во предвид дека професионално сум била и наставник и сум директор на училиште, а имам искуство и во реализација на обуки и работилници за наставници.

Имено, реализацијата на наставата е важен фактор за квалитетно образование. Планираното, треба да се реализира и достигнат целите и исходите од наставата. Притоа, мора во реализацијата на наставата да се обрне внимание на тоа дека треба да се користи како логистика дигитално-информатичката технологија. Тоа е недостаток кај добар дел од наставниците кај нас, па затоа и не се користеле и формите за настава на далечина што е несомнено важно за надарените и талентирани ученици, односно подготовка на електронски материјали кои ги подготвуваат наставниците, а ќе го зајакнат кај учениците моментот на мотивација за самообразование и самонапредување. Тоа, особено денес, се појави како проблем, а тоа е дека наставниците не се доволно оспособени за „On-Line“ настава. Оваа анализа е во насока на објаснување на разликите во ставовите и мислењата на наставниците, во однос на оние, на директорите и стручните соработници, добиени со те-тестот. Врз база на спроведената анализа, коментари и дискусија во однос на претходните сознанија и сознанијата од спроведената работилница на тема: „Потреби и можности за примена на талент менаџментот во кариерниот развој на наставниците во училиштата“ **може да се прифати доказот на поединечната хипотеза 1.3: „Ако се воспостави систем на**

дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за реализација на наставата, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.“

Покрај планирањето и организирањето на наставата, значајно место во воспитно-образовниот процес има и оценувањето на учениците или проценка на степенот на постигања и резултати на учениците. Оценувањето претставува собирање, синтетизирање и интерпретирање на информациите што му помагаат на наставникот во донесувањето на одлуки. Односно, оценувањето е процес на добивање информации за тоа како ученикот учи и тие информации можат да се користат за донесување разновидни одлуки и за планирање на цели и активности. Ваквиот приод кон оценувањето всушност ја промовира новата парадигма според која оценувањето е интегрален дел од наставата – поучувањето и учењето.

Целисходноста на доброто оценување најдобро може да се разбере преку неговите пет клучни елементи: планирање, поучување, бележење, известување и вреднување.

Наставниците оценуваат од различни причини и затоа од нив се бара да донесат најразлични одлуки за учениците и паралелките. Дел од причините се поврзани со дијагностицирање на проблемите што учениците ги имаат без разлика дали тие се од когнитивна, емоционална или социјална природа. Наставниците се обидуваат да ги идентификуваат проблемите, да откријат колку често се јавуваат кај ученикот, да ги разберат причините за појавувањето на проблемите и да осмислат соодветни постапки и активности за нивно надминување.

Дел од причините за редовно следење и оценување на учениците се поврзани и со проценката што наставниците треба да ја направат за усвоеноста на содржините и стекнатоста на способностите пропишани со наставните програми. Друга важна причина зошто учениците се следат и оценуваат е да се обезбедат повратни информации за учениците, преку кои ќе ги информираат за нивниот напредок и мотивираат за подобрување на нивните постигања.

Најголем дел од активностите поврзани со оценувањето се реализираат заради планирање на наставата и организирање на соодветни активности за учениците. Ефективниот наставник треба да се осигура дека сите ученици добиле задачи кои се предизвик за нив и дека можат да ги реализираат. Вака осмислените задачи им даваат можност на учениците да се стекнат и да можат да применуваат нови концепти,

знаења, вештини и ставови. Доброто оценување обезбедува податоци за да се процени успешноста на реализираните активности и да се донесат одлуки за идните постапки.

Една од целите на оценувањето е и воспоставување и одржување на социјалната рамнотежа во паралелката. Во секоја паралелка постојат комплексни социјални односи затоа што интеракцијата меѓу сите субјекти вклучени во наставата е многуслојна. За да паралелката биде позитивна социјална средина и средина во која се учи, мора да постои воспоставена дисциплина, ред и соработка меѓу субјектите. Промовирањето на учењето како најважна цел во училиштето претпоставува определен ред и почитување на принципи на однесување на тие субјекти.

Постојат четири основни принципи за кои се смета дека се пресек на повеќето принципи на оценување кои се сретнуваат во литературата и ги потврдува праксата во училищата од страна на наставниците:

- сеопфатност (поврзан со валидноста на оценувањето);
- насоченост кон учењето или индивидуализираност (според новата парадигма, акцентот на целта на оценувањето се поместува од информирање кон учење)
- транспарентност или јавност (оценките како краен продукт од процесот на оценување се важен показател за способностите на ученикот што се оценувани и влијаат на претставата што другите ќе ја имаат за ученикот и што тој ќе ја формира за себе)
- објективност или доследност (се постигнува кога на оценката влијае само нивото на постигнатост на она што се оценува)

Во образовната пракса се сретнуваат следните форми на оценување: дијагностичко, формативно и сумативно оценување. Покрај од претходно наведените теоретски сознанија, значењето, суштинската потреба и важност на оценувањето како фактор за подобрување на квалитетот на наставата, свое место имаат и ставовите на испитаниците во однос на соодветните искази од инструментот за истражување:

Со примена на те-тест извршено е компарирање на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на социјална и образовна инклузија (Табела бр. 17 и 22). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во само еден индикатор (*VAR000015*), односно третиот, со вредности на $p = .001$ (*VAR000015-Наставниците од нашето училиште применуваат инклузивни*

стратегии за учење и поучување. Наставници, $M=2,24$, $St.Dev.=,959$, директори и стручни соработници, $M=2,58$, $St.Dev.=,788$; $t(462)=-3,537$, $Sig.=,001$). Врз база на овие сознанија може да се прифати доказот на поединечната хипотеза 1.4: **„Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за оценување на учениците, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.“**

Глобализацијата, демографските движења и мултикултурализмот во светот го наметнаа и прашањето на социјалната инклузија или социјалната кохезија во образованието. Социјалната инклузија подразбира способност на едно општество да обезбеди благосостојба на своите членови, да ги сведе на минимум разликите, нееднаквостите и да ги избегне поделбите. Социјалната кохезија расте со зголемување на вклученоста на сите членови на општеството. Социјалната или општествената инклузија значи дека секој граѓанин без разлика на полот, потеклото, етничката и религиозната припадност, како и личните особини, има

- еднаква можност да ги оствари своите права загарантирани со закон
- има рамноправен пристап до ресурсите на општеството, какви што се образованието, здравствената заштита, пазарот на трудот и др.
- може на рамноправен начин да учествува во одлучување, да придонесува за развој и благосостојба во општеството
- може да ги развива своите потенцијали и живее на достоинствен начин

Некои автори наместо за инклузија зборуваат за еманципација, зошто сметаат дека е апсурдно граѓаните да се вклучуваат во општество чии членови се. Основниот принцип на инклузијата е „да се работи со“, а не „да се работи на“. Клучна улога во ова има инклузивното образование, затоа што само преку едукација се можни одржливи решенија, а другите се „ад хок“ или краткорочни решенија.

Основната цел на квалитетното инклузивно образование е да влијае, од една страна, на намалување на сите форми на дискриминација, а од друга страна, да ја зголемува социјалната кохезија. Според УНЕСКО, инклузивното образование се заснива на правото на секој кој учи да добива квалитетно образование кое ги задоволува неговите потреби и му го збогатува животот. Инклузивното образование на секое дете му овозможува развој и стекнување на квалитетни и употребливи знаења за животот и работата во современо, демократско, иновативно и плурално општество. Со

тоа се создаваат предуслови да секој поединец се развива како полноправен член на општествената заедница, кој ќе може да го искористи својот полн потенцијал и се стекне со компетенции за работа во современиот и конкурентен свет. Ова ја афирмира целта на инклузивното образование, а тоа е надминување на сите видови на пречки и дискриминации, кои се однесуваат на пол, национална припадност, верско и социоекономско потекло, способностите, здравствената состојба или било која друга карактеристика на индивидуата, како и овозможување на општествена кохезија.

Придобивките од инклузивното образование за секој ученик се: се чувствува прифатен како член на определена малцинска етничка заедница и пошироката општествена заедница; разбира и прифаќа дека луѓето се различни а подеднакво важни; ги разбира предизвиците со кои се соочуваат врсниците и учи дека тие можат да се пребродат и да се постигне успех; развива поголема општествена одговорност; развива чувство за потребите на врсниците; учи да соработува и да дава поддршка на другите; развива пријателство со широк круг на врсници; развива вештини за комуницирање и има повеќе различни искуства; индивидуализираното подучување и новите дидактички и технички средства позитивно влијаат на мотивацијата за учење и успех; ги увежбува знаењата помагајќи / подучувајќи ги врсниците (соучениците); има повеќе шанси да биде сфатен и прифатен кога и самиот ученик има потешкотии во учењето.

Придобивките од инклузивното образование за секој настаник и воспитно-образовната установа (училиште); се почитуваат правата на децата и се развиваат демократски вредности; се развива воспитно-образовната установа (училиште) како квалитетна средина за учење за сите деца во која се почитуваат индивидуалните способности и специфични потреби на секое дете; наставниците и стручните соработници ги подобруваат професионалните компетенции и пракса; се развива тимската работа во училиште; се унапредуваат формите и квалитетот на соработката со родителите на децата; се проширува соработката со локалната заедница и релевантните институции; се унапредува средината за учење, наставните средства, методологијата и содржините на наставата.

Потребата наставниците да се стекнат со потребните компетенции за реализирање на инклузивно образование недвосмислено произлегува од претходната теоретска импликација. Во тој контекст треба посебно да се напомене дека во пракса мошне често постои погрешна перцепција и сфаќање дека образовната инклузија се однесува само за учениците со попреченост или инвалидитет, односно за

дискриминирани ученици од маргинализираните групи. Образовната инклузија треба да се има во предвид и во однос на потребите на надарените и талентирани ученици. Ова особено беше нагласено на реализираната работилница на тема: „Потребите и можности за примена на талент менаџментот во кариерниот развој на наставниците во училиштата“. Кон ова треба да се додадат ставовите и мислењата на испитаниците во однос на следните искази од инструментот што се користеше во истражувањето:

Со примена на те-тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на оценување на учениците (Табела бр. 17 и 21). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во сите три индикатори (VAR000010; VAR000011 и VAR000012), односно првиот, вториот и третиот, со вредности на $p = .041$; $p = .000$ и $p = .000$ (VAR000010-Наставниците од нашето училиште избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за оценување, на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки. Наставници, $M=2,98$, $St.Dev.=,756$, директори и стручни соработници, $M=2,80$, $St.Dev.=,730$; $t(462)= 2,054$, $Sig.=,041$; VAR000011-Наставниците од нашето училиште редовно го евидентираат напредувањето на секој ученик во однос на очекуваните исходи. Наставници, $M=3,17$, $St.Dev.=,730$, директори и стручни соработници, $M=2,78$, $St.Dev.=,823$; $t(462)= 4,495$, $Sig.=,000$; VAR000012-Наставниците од нашето училиште обезбедуваат докази за напредувањето на учениците (на пример, портфолија, белешки за оценување на учениците и сл.) што ги користи за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето. Наставници, $M=3,24$, $St.Dev.=,766$, директори и стручни соработници, $M=2,88$, $St.Dev.=,850$; $t(462)= 3,935$, $Sig.=,000$).

Разликите во ставовите на двете категории испитаници се резултат на тоа што наставниците немаат доволно искуство и компетенции за суштината и значењето, односно придобивките од инклузивното образование. Инклузивното образование има широк дијапазон на различни категории ученици. За некои од нив, е потребно да се прават и индивидуални планирања. Тоа е реткост кај нас во пракса, а вакви планирања се неопходно потребни за да се задоволат потребите и обезбеди напредувањето на надарените и талентирани ученици. Оваа категорија ученици спаѓа во категоријата „ученици со посебни образовни потреби“. За нив, редовната настава и начинот на кој

таа се реализира не создаваат кај нив потребен предизвик. Врз база на спроведената анализа, коментари и дискусија на претходните податоци, но и во однос на сознанијата од спроведената работилница на тема: „Потреби и можности за примена на талент менаџментот во кариерниот развој на наставниците во училиштата“ може да се прифати доказот на поединечната хипотеза 1.5: **Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди на наставниците за професионален и кариерен развој за социјална и образовна инклузија, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.**“

Со докажување на петте поединечни хипотези, всушност е изведен доказот на посебната хипотеза 1: **„Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за стручни компетенции на наставниците, за професионален и кариерен развој, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.“**

Важен фактор за обезбедување на квалитет во наставата е создавањето на безбедна и дисциплинирана средина за учење во училиштата. За таа цел, големо значење има примената од страна на наставниците на менаџментот во училница (classroom management).²⁹⁵ Менаџирањето во училница суштински значи умевање како паметно да се искористи определеното **време**. Ова е мошне важно за имплементација на планираниот час. Непотребното трошење на ученичкото време, обично резултира со нивното нереспектирано однесување. Развивањето на **концептите на теоријата на учење** се од витално значење за ефективното планирање во училничкиот менаџмент. На пример, ако часот не бил соодветно планиран бидејќи концепциското ниво било доста високо или ниско, тогаш веројатноста од несоодветно однесување на учениците се зголемува.

Како да се постапува со проблематичните ученици, кога и како да се истакнуваат учениците во училницата и како да се спроведе систем на наградување што би бил научен -од **личната теорија (искуство)**. Понекогаш ситуацијата може да биде сосема паралелна или директно поврзана со плановите во училничкиот менаџмент. **Развојот на наставната програма** е уште важен сегмент во училничкиот сегмент. Неопходно е секој наставник да знае како да осмисли серија часови што ќе

²⁹⁵ Петковски, К.; Терзиоска В.И. Стефановска, Л.: „Активна настава“ Херакликомерц и ПЕН-КМ, Битола, 2014, стр. 103-106

бидат во склад со училишните програмски цели. Многу училишни системи немаат јасно дефинирани и достапни образовни цели. Основно е секој нов наставник во системот, без оглед на претходно искуство, да ја востанови својата работна филозофија во врска со наставната програма. Училнички менаџмент е полесен доколку **се знае кога да се носат одлуки и како да се придржуваме кон нив**. Многу наставници не успеваат да одржат континуитет во работата, иако принципите се најсигурни за учениците. **Со употребата на мноштвото соодветни техники во училницата** се создава подобен живот и за учениците и за наставниците. Сите ученици не учат на ист начин, некои учат визуелно, други учат слушајќи, некои имаат потешкотии во читањето, а некои имаат ослабен слух, некои се високо мотивирани, а некои воопшто не се мотивирани. Се јавува потребата да се презентира една иста материја на различен начин со цел да се опфатат што е можно повеќе ученици. На тој начин им се дава шанса на сите ученици да научат. Способноста за употреба на различни наставни техники го прават часот ефективен, а обично ефективен час ја елиминира потребата од ученичка дисциплина.

Наставниците кои применуваат училнички менаџмент знаат како **да ја проценат ситуацијата на часот**. Постојаното евалуирање обезбедува можност за собирање и анализа на повратниот ефект, заради подобрување на менаџерските програми. Постојат повеќе начини на оценување и тоа: набљудување, проценка и советување.

Современа училница, која овозможува учење во средина која поттикнува може да се спореди со „пчелина кошница“. Имено, ако во училницата владее тишина и се слуша гласот само на наставникот (традиционална настава) тогаш учениците се пасивни („пчелите“ не работат). Ако во училницата владее хаотична ситуација, никој никого не слуша тогаш настава нема и секој ученик прави нешто што него го интересира и не е во контекст на наставата („пчелите“ се вознемирени). Единствено мед ќе има во пчелината кошничка ако во неа се слуша зуење, а тоа во училницата значи ако има активност на учениците, а тоа е можно само ако наставникот користи во текот на часот активни форми на работа и соодветни наставни техники. Во тој контекст, посебно значење има истражувачката и проектната настава. Ваквата настава ја користи, покрај другото, и современата технологија која е блиска на учениците и наставата им ја прави интересна, зошто во училницата има работна атмосфера, ангажираност преку индивидуални и групни форми на работа, односно училницата е

стимулативна средина за учење во која учениците ќе можат да ги развиваат и исполнат своите потенцијали.

За таа цел потребни се стручно оспособени наставници со соодветни компетенции. Значењето на оспособеноста на наставниците во контекст на создавањето безбедна и дисциплинирана средина за учење, освен со претходната теоретска експликација, ја потврдуваат на определен начин и ставовите и мислењата на испитаниците во однос на исказите:

Со примена на те-тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на создавање на безбедна и стимулативна средина за учење (Табела бр. 23 и 24). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во два индикатор (*VAR000001* и *VAR000002*), односно првиот и вториот, со вредности на $p = .000$ и $p = .001$ (*VAR000001-Наставниците од нашето училиште подготвуваат материјали и користат разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат. Наставници, $M = 3,04$, $St.Dev. = ,842$, директори и стручни соработници, $M = 2,59$, $St.Dev. = ,854$; $t(462) = 4,600$, $Sig. = ,000$; *VAR000002-Наставниците од нашето училиште го приспособуваат просторот во училницата да одговара на активностите и потребите на учениците. Наставници, $M = 2,98$, $St.Dev. = ,779$, директори и стручни соработници, $M = 2,63$, $St.Dev. = ,910$; $t(462) = 3,400$, $Sig. = ,001$). Создавањето стимулативна средина за учење треба да биде врвен приоритет на секој наставник. Но, тоа бара добри познавања од менаџмент во училница, за да може наставникот успешно да менаџира со знаењето на различните категории ученици, кои имаат различни потреби, очекувања, интереси и афинитети. Денес, менаџирањето со знаењето на учениците не завршува во училницата само во училиште туку денес училница, потенцијално, може да биде секое место и во секое време ако се има дигитално-информатичка логистика и изграден проактивен однос кон учењето. Во литературата, за таа цел, се користи терминот „превртена училница (flipped classroom)“. Ваквиот пристап, особено е важен за надарените и талентирани ученици, зошто нуди одредени предности за учениците:**

1. Ученикот пристапува кон материјали од каде сака и кога му одговара
2. Ученикот е активен во процесот на учење, бидејќи мора да истражува, анализира и размислува критички

3. Учењето станува целосно индивидуализирано, бидејќи учениците учат за содржината со брзината што најдобро им одговара
4. Превртената училница претпоставува активна дискусија и истражување меѓу учениците за содржината на учењето
5. Наставникот е повеќе лидер на целиот процес на учење

Имајќи го предвид претходно наведеното, анализата на податоците и резултатите, може да се смета дека е докажана поединечна хипотеза **2.1: „Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за компетенции на наставниците за професионален и кариерен развој во однос на создавање безбедна и стимулативна средина за учење, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.“**

За воспитно–образовните организации исклучително големо значење има нивниот етос. Под етос на училиште се подразбира рамката на однесување и работење во која се вградени верувања и вредности, што ги воспоставиле вработените со цел да овозможат лесно учење во безбедна средина, со здрава клима за работа за учениците. Етосот, всушност, е духот на училиштето изразен преку соодветен систем на вредности, односно тоа е фокусот на организациската култура на училиштето.

Училишната клима, всушност, претставува создаден амбиент во кој се реализира наставниот процес, кој, покрај материјално-техничките предуслови, ги опфаќа и меѓусебните односи на сите директни и индиректни учесници во реализацијата на овој воспитно–образовен процес.²⁹⁶

Битно е да се напомене дека училишната клима се однесува или се грижи за субјективните реакции на членовите на училиштето и таа донекаде е реакција на училишната култура. Некои чувства или емоционални реакции за едноучилиште веројатно се афектирани од степенот на кој индивидуата ги споделува постигнатите вредности, верувања и основи на членовите на училиштето. Ако секој субјект во училиштето не ги споделува истите вредности или верувања што се на поголемиот дел од членовите, тогаш е многу веројатно дека тој субјект ќе има прилично негативна реакција на целата клима во училиштето. Затоа, училишната клима се однесува на тоа колку добро членовите на училиштето комуницираат или се одбегнуваат меѓусебно. Исто така, важно е да се забележи дека климата за работа е ограничена во простор, но многу е поврзана со задоволството од работата. Општо, таа треба што повеќе да

²⁹⁶ Петковски К., и ЈошевскаФ.: „Предизвиците на менаџментот и лидерството во воспитно-образовните организации“, Херакликомерц и Коучинг-Н, Битола, 2015, стр.15

дејствува со перцепциите што не се поврзани со работните задачи какви што се чувствата за воспитно–образовната политика на соработниците или училиштето, додека задоволството од работата вообичаено, исто така вклучува перцепции од работниот делокруг и природата на извршените задачи.

За јакнењето на климата многу се битни:²⁹⁷ колегијалноста, градењето на взаемна почит и доверба, соработката, комуникативноста, отвореноста, флексибилноста, самокритичноста, самоконтролата во комуникацијата, културата на однесување, добронамерната и ненавредлива критика, одговорноста, толерантноста, несебичноста, точноста, аргументираноста, совесноста, доследноста и чесноста.

Училиштата со здрава клима се карактеризираат со:

- воспоставена уредна и пријатна средина за работа;
- воспоставен систем на вредности и систем на наградувања;
- воспоставена атмосфера на ред и дисциплина;
- воспоставена добра соработка со родителите на децата и учениците;
- воспоставен систем за развивање на позитивни ставови кај персоналот;
- воспоставен систем за донесување и спроведување на одлуки;
- воспоставен систем на отворени и чесни комуникации.

Училишната клима е значаен фактор за обезбедување на квалитена настава и тоа може да се постигне само преку воспоставување заемна доверба и почит меѓу сите субјекти во т.н „дидактички триаголник“. Ова во голема мерка го покажуваат и ставовите на испитаниците во однос на следните искази:

Со примена на те- тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на училишна клима (Табела бр. 23 и 25). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во два индикатор (*VAR000005* и *VAR000006*), односно вториот и третиот, со вредности на $p = .001$ и $p = .003$ (*VAR000005-Наставниците од нашето училиште покажуваат емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците. Наставници, $M = 3,11$, $St.Dev. = ,813$, директори и стручни соработници, $M = 2,80$, $St.Dev. = ,802$; $t(462) = 3,268$, $Sig. = ,001$; *VAR000006-Наставниците од нашето училиште ги охрабруваат учениците да земаат учество во**

²⁹⁷ Петковски К., и ЈошевскаФ.: „Предизвиците на менаџментот и лидерството во воспитно-образовните организации“, Херакликомерц и Коучинг-Н, Битола, 2015, стр.16

активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе. Наставници, $M= 3,15$, $St.Dev.= ,757$, директори и стручни соработници, $M= 2,84$, $St.Dev.= ,893$; $t(462)= 3,077$, $Sig.= ,003$).

Констатираните разлики во одговорите на двете категории од примерокот за истражување, иако не се драстично големи, сепак се индикативни, а се должат на повисок степен на субјективност во дадените одговори на наставниците. Ова во голема мера го потврдија и сознанијата добиени од спроведената работилница со стручните соработници од повеќе училишта. Имајќи го во предвид претходно наведеното, анализата на податоците и резултатите, може да се смета дека е докажана поединечна хипотеза 2.2: „Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за компетенции на наставниците за професионален и кариерен развој во однос на градењето на здрава училишна клима, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.“

Познавањето на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби, денес, претставува исклучително важен фактор за зголемување на интересот на учениците за наставата и нивната мотивираност за стекнување на поголем квантум на функционални, односно практични компетенции. Ова значи дека треба да се промени парадигмата, од традиционална во современа настава. Погрешна е перцепцијата на релативно голем дел од наставниците во однос на терминот современа настава дека станува збор за тренд или мода. Имено, современа настава подразбира настава која одговара на времето во кое се живее и работи или на новонастанатите општествени, економски, техничко-технолошки и други состојби.

Промената на парадигмата од традиционална во современа настава подразбира во образовната пракса примена на: учење со размислување, наспроти механичко учење; практично учење наспроти вербално учење; учење преку откривање наспроти рецептивно учење; дивергентно наспроти конвергентно учење и интерактивно учење наспроти трансмисивно (преносливо) учење.

Имено, да се разбере нештото од страна на учениците, значи да се поврзе, да се доведе во однос она што е ново со она што се знае од порано, па кога не е можно да се воспостави таков однос, единствено што му преостанува на ученикот е определената содржина да ја научи напамет. Повеќето од она што ученикот треба да го научи треба да е со разбирање.

Во овој контекст, треба да се напомене дека практичното учење вклучува: учење на вештини; учење е насочено на развој на компетенции и учење кое е поблиску до концептуалното учење. Учењето преку откривањесе карактеризира со тоа што содржината на учењето не е однапред дадена, туку задача на ученикот е сам да ја открие, односно тоа се оние наставни ситуации кои започнуваат со прашање или со некој проблем. Целите на учењето преку откривање е многу поширока, отколку само едноставно усвојување на знаење. Покрај усвојување на знаење, ова учење ги опфаќа и вештините на усвојување на знаењето и решавање на проблеми. Оваа форма на учење ја поттикнува самостојноста на учениците и ја развива нивната желба за знење и усовршување.

Дивергентни се сите оние наставни ситуации кога наставникот не „лови грешки“ на учениците, туку ја прифаќа можноста за различни гледања и понудени решенија на учениците, за разлика од конвергентното мислење кое критички ги проверува идеите и бара најдобри решенија. Дивергентното мислење бара различни начини на дефинирање и интерпретирање на проблемите, отвора нови идеи и можни решенија, што ја поттикнува креативноста на учениците

Знаењето кое се соопштува и споделува (разменува) со другите, подобро се разбира. Одлучувачка улога во развојот на знаењето на учениците имаат заедничките активности на учениците со наставниците во процесот на наставата, во однос на наставните содржини. Единствено во група, во интеракција и комуникација со другите, учениците можат да развиваат социјализирачки вештини какви што се: водење на аргументиран дијалог, толеранција, солидарност, прифаќање на различни ставови и мислења.

За да се осовремени наставата и приближи до потребите и интересите на учениците, наставниците треба да направат исчекор во однос на наставата во училиштето. Тоа значи:

- Во училиштето, да има повеќе учење со размислување, отколку механичко учење
- Во училиштето, освен на пренесување на знаење, треба да се обрне внимание и на стекнување вештини кај учениците
- Во училиштето, учениците покрај стекнување на знаење, треба да се оспособат и како да се стекнува знаење (да научат како треба да се учи)
- Во училиштето, кај учениците треба да се развива творечко мислење

- Во училиштето, покрај когнитивни, кај учениците треба да се развиваат и социјалните компетенции
- Во училиштето, со интеракција на различни интелектуални активности на учениците, во различни социјални контексти на учење и на различни интелектуални содржини може да се обезбеди развојна улога на училиштето и формативна природа на учењето во училиште

Значењето на познавање на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби од страна на наставниците во рамки на наставата, не произлегува само од теоретските сознанија во стручната литература, туку и од дискусијата водена на работилницата со стручните соработници. Имено, современиот наставник денес треба да го користи како за себе, така и во работа со учениците менаџментот на знаење и талент менаџментот.

Ставовите и мислењата на испитаниците во однос на овој исказ се систематизирани во сознанијата добиени си те-тестот. Со примена на те-тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на познавање на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби (Табела бр. 23 и 26). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во два индикатор (*VAR000007* и *VAR000008*), односно првиот и вториот, со вредности на $p = .000$ и $p = .000$ (*VAR000007-Наставниците од нашето училиште прават индивидуализација и диференцијација во поучувањето која ја базираат врз познавањето на потребите на учениците. Наставници, $M = 3,11$, $St.Dev. = ,733$, директори и стручни соработници, $M = 2,53$, $St.Dev. = ,777$; $t(462) = 6,487$, $Sig. = ,000$; *VAR000008-Наставниците од нашето училиште користат едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и психомоторниот развој на учениците. Наставници, $M = 3,03$, $St.Dev. = ,783$, директори и стручни соработници, $M = 2,64$, $St.Dev. = ,779$; $t(462) = 4,307$, $Sig. = ,000$).**

Карактеристично за презентираниите податоци и резултати е што на првите два искази постои изразена разлика во ставовите и мислењата на двете категории испитаници, односно поголем степен на субјективност кај наставниците, а поголем критички однос кај категоријата директори и стручни соработници кои се надлежни за евалуирање на работата на наставниците. Имајќи го во предвид претходно наведеното,

анализата на податоците и резултатите, може да се смета дека е докажана поединечна хипотеза 2.3: „Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за компетенции на наставниците за професионален и карриерен развој, во однос на способностите за познавање на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.“

Градењето на комплетна личност од секој ученик, како потреба на секое општество, заложба на секое училиште и желба на сите родители не е лесна мисија. За таа цел директорот, наставниците, стручните соработници во училиштето треба да се посветени на оваа мисија, и подготвени засоработка и тимска работа како меѓусебно, така и со родителите на учениците и претставниците од локалната средина.

Соработката на училиштето со родителите подразбира широк спектар на можности, активности и форми. Институционални форми преку соодветни органи и тела во училиштата се: совет на родители; претставници од родителите во училишниотодбор; учество на родителите во работни групи на училиштето (самоевалуација, развојно планирање); учество на родителите во планирање, организирање и реализирање на настани и манифестации; учество на родителите во определени наставни активности; учество на родителите во планирање, организирање и реализирање на проекти; присуство на родителите на разни настани и манифестации и др.

Битна компонента за успешна соработка меѓу училиштето и семејството е и познавање на принципите на педагошката наука. Станува збор за педагошко-дидактичките принципи приспособени на специфичните услови во кои наставниците ги едуцираат учениците. Со познавање на основните принципи треба да се обезбедат добри соработнички односи, така што родителите не само што би ја прифатиле понудената соработка, туку и со активно учество во соработката ќе придонесат за поправилно подигнување и едукација на ученикот (нивното дете)

Приоритетни задачи во соработката со семејството се:

- Вклучување на родителите во непосредната воспитно – образовна работа (планирањето и реализацијата)
- Обезбедување стручна поддршка на семејството со цел да се унапредат родителските компетенции

- Унапредување на процесот на индивидуализација во работата со учениците и семејството
- Интензивирање на активности за информирање на родителите за сите активности кои се одвиваат на ниво на паралелка, училиштето

Посебно место во соработката на училиштето со родителите на учениците имаат родителските состаноци. Основната цел на родителските состаноци е навремена и целосна информираност на родителите за наставните програми, за активностите во училиштето, како и известување на родителите за напредокот на учениците. Исто така, родителските состаноци нудат и можност за едукација на родителите на учениците преку популарни предавања на актуелни теми поврзани со развојот на учениците во контекст на животот (на пр. суштина и значење на емоционалната интелигенција, агресивност кај учениците – врсничко насилство, улогата и влијанието на современата технологија, здрав живот – здрава храна и многу други актуелни теми).

Битни елементи за соработка или партнерство меѓу наставниците и родителите, според едно истражување во Портланд, Kunstek, 2007:

- Меѓусебно уважување на знаењата и вештините
- Искрена и отворена комуникација
- Разбирање и емпатија
- Меѓусебна согласност во определување на целите
- Заедничко планирање и донесување одлуки
- Отворена и обострана размена на информации
- Достапност и меѓусебно разбирање
- Одсутност на етикетирање и критикување
- Заедничка проценка за напредокот на ученикот

Соработката со семејствата и локалната заедница, денес станува актуелен предизвик во работата на училиштата. Освен како нешто што се афирмира во теоријата, исто така и образовната пракса оваа соработка добива свое посебно значење. Тоа може да се согледа и од ова спроведено истражување, а се однесува на резултатите од те-тестот.

Со примена на те- тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на соработка со семејствата и

локалната заедница (Табела бр. 23 и 27). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во сите три индикатор (*VAR000010*, *VAR000011* и *VAR000012*), односно првиот, вториот и третиот, со вредности на $p = .010$, $p = .001$ и $p = .000$ (*VAR000010*-Наставниците од нашето училиште подготвуваат индивидуален календар на средби со родители, планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови. Наставници, $M = 2,98$, $St.Dev. = ,772$, директори и стручни соработници, $M = 2,70$, $St.Dev. = ,980$; $t(462) = 2,601$, $Sig. = ,010$; *VAR000011*-Наставниците од нашето училиште ги вклучува семејствата и претставниците од локалната заедница во процесот на поучување. Наставници, $M = 2,77$, $St.Dev. = ,867$, директори и стручни соработници, $M = 2,45$, $St.Dev. = ,882$; $t(462) = 3,243$, $Sig. = ,001$; *VAR000012*-Наставниците од нашето училиште идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата. Наставници, $M = 2,73$, $St.Dev. = ,878$, директори и стручни соработници, $M = 2,35$, $St.Dev. = ,895$; $t(462) = 3,683$, $Sig. = ,000$). Практичните искуства кон овие сознанија добиени со те-тестот, укажуваат на субјективност во одговорите на наставниците.

Соработката со семејството на учениците и локалната средина, има големо значење за надарените и талентирани ученици, за кои поддршката од семејството за нивните афинитети и амбиции е од клучно значење. Кон претходното треба да се додадат и сознанијата добиени од спроведената работилница со стручните соработници од повеќе училишта. Имајќи го во предвид претходно наведеното, анализата на податоците и резултатите, може да се смета дека е докажана поединечна хипотеза 2.4: **„Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за компетенции на наставниците за професионален и кариерен развој во однос на воспоставување на соработка со семејствата и локалната заедница, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.“**

Денес, многу се актуелизира прашањето на емоционалната интелигенција. Теоријата за емоционалната интелигенција беше поставена од Ајман Саваф, ко-основач на Напредни технологии за интелигенција и претседател на Фондацијата за образование во емоционална писменост, и Роберт Купер од Q-metrics Executive EQ. Тие ја гледаат емоционалната интелигенција како „способност да се насети, разбере и

ефективно да се примени моќта на емоциите“ и укажуваат на тоа дека постојат три широки аспекти на емоционална интелигенција со 14 фактори во нив:²⁹⁸

1. Емоционална писменост (емоционална самосвест, емоционално изразување и емоционална свест за другите);
2. Емоционални компетенции (интенционалност, креативност, еластичност, интерперсонални врски и конструктивно незадоволство);
3. Вредности и бенефиции (сочувство, интуиција, вредносен радиус или радиус на доверба, лична моќ и интегритет).

Психологот Даниел Големан (Daniel Goleman)²⁹⁹ ја формулира најпознатата теорија за емоционална интелигенција во 1995 година. Според Големан „емоционалната интелигенција се однесува на различен пристап кон тоа што значи да се биде паметен. Тоа не е сопствениот IQ. Тоа е колку добро поединецот работи во тим, неговата способност да води. Тоа е и капацитетот за препознавање на сопствените чувства и чувствата на другите, за да се самотивира секој поединец за добро да ги управува емоциите во себе и во врските или интеракцијата со другите луѓе.“ Мошне е корисен пристапот во дефинирањето (посебно значајно за менаџментот и лидерството – забелешка на авторите на книгата) на концептот за емоционалната интелигенција што Големан го сублимира во верувањето дека емоционалната интелигенција се однесува на следното:

- Поединецот да знае што за самотивирање со цел да се завршат работите, да биде креативен и да се има најдобра можна изведба на она што го прави;
- Поединецот да биде во состојба да почувствува што чувствуваат другите и да биде способен за ефективно справување во односите со другите луѓе.

Истражувањето на Даниел Големан и Ричард Бојазис, поранешен главен извршен директор на „Нау Мс Вер“, идентификува постоење на четири димензии на емоционалната интелигенција и дваесет фактори во нив:³⁰⁰

1. Самосвест (емоционална самосвест, прецизно самооценување и самодоверба);
2. Самоуправување (самоконтрола, доверба, совесност, прилагодливост, ориентација кон постигнување и иницијативност);
3. Социјална свест (емпатија, организациска свест и услужна ориентираност);

²⁹⁸ Paperback by Robert Cooper (Author), Ayman Sawaf (Author) 368 pages Publisher Perigee Trade:: 1 edition (April 1, 1998)

²⁹⁹ Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ Paperback by Daniel Goleman Publisher: Bantam Books; 10th Anniversary edition (September 27, 2005) p.384

³⁰⁰ Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence, By Daniel Goleman, Richard E. Boyatzis, Annie McKee, 2002

4. Социјализирачки вештини (развој на другите, лидерство, влијателност, комуникативност, флексибилност, менаџирање со конфликти, чувство за обврски, тимска работа и соработка).

Емоционалната интелигенција, за разлика од другите традиционални концепти на интелигенција, не се третира како чисто когнитивна, туку се однесува на вештини кои помагаат во справувањето со работата и секојдневното живеење во светот. Емоционалната интелигенција е она „нешто неопипливо во секоја личност“ кое влијае врз тоа како личноста управува со своето однесување, како овладува со општествената комплексност и сложеност, како донесува лични одлуки кои водат кон успех во животот и работата.

Треба да се напомене дека емоционалната интелигенција не е вродена, туку се стекнува по пат на едукација, односно искуство. Затоа истата е особено значајна и треба да и се посвети поголемо внимание во работата на наставниците. Тоа значи дека и наставниците треба да ја подобруват континуирано својата емоционална интелигенција.

Со примена на те-тест извршена е споредба (компарирање) на добиените резултати на средните вредности од извршената проценка помеѓу наставниците (примерок бр.1) и директорите и стручните соработници (примерок бр.2) во три индикатори (варијабил) со кои се објаснува просторот на емоционална интелигенција (Табеларен преглед бр. 23 и 28). Од трите применети индикатори статистички значајни разлики (сигнификантни) утврдени се во сите три индикатор (*VAR000013*, *VAR000014* и *VAR000015*), односно првиот, вториот и третиот, со вредности на $p = .000$, $p = .000$ и $p = .000$ (*VAR00013-Наставниците од нашето училиште умеат да ги контролираат сопствените емоции. Наставници, $M= 2,95$, $St.Dev.= ,852$, директори и стручни соработници, $M= 2,54$, $St.Dev.= ,985$; $t(462)= 3,955$, $Sig.= ,000$; *VAR00014-Наставниците од нашето училиште се емпатични личности, ги препознаваат туѓите емоции и сочувствуваат со другите личности. Наставници, $M= 3,13$, $St.Dev.= ,740$, директори и стручни соработници, $M= 2,55$, $St.Dev.= ,918$; $t(462)= 5,546$, $Sig.= ,000$; *VAR00015-Наставниците од нашето училиште покажуваат способност за снаоѓање во непознати и проблем ситуации. Наставници, $M= 3,04$, $St.Dev.= ,808$, директори и стручни соработници, $M= 2,46$, $St.Dev.= ,870$; $t(462)= 5,845$, $Sig.= ,000$). Овие констатирани разлики со те-тестот, се должат на сознанието дека, наставниците немаат големо знаење и вештини во однос на емоционалната интелигенција. Имено, наставниците треба да знаат дека за развојот на емоционалната интелигенција кај***

учениците, многу влијае начинот на реализација на наставата (да се користи истражувачка настава, проблемска настава, студии на случај и др.), но и односот на наставникот кон нив, односно пристап и однос со кој ќе се јакне самодовербата кај секој ученик. Имајќи го во предвид претходно наведеното, анализата на податоците и резултатите, може да се смета дека е докажана поединечна хипотеза 2.5: **„Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за емоционални компетенции на наставниците за професионален и кариерен развој, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.“**

Со докажувањето на претходните пет поединечни хипотези всушност е изведен и доказот на посебната хипотеза 2 која гласи: **„Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за социо-емоционални компетенции на наставниците, за професионален и кариерен развој, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.“**

Доказот на двете посебни хипотези изведен со докажувањето на соодветните поединечни хипотези, е добра основа за заокружување на докажувањето на хипотетската рамка, односно потврда на општата или главна хипотеза која гласи: **„Ако се воспостави систем на дефинирани стандарди за стручни и социо-емоционални компетенции на наставниците, за професионален и кариерен развој, тогаш може да се очекува дека во училиштата ќе се создадат предуслови за да се воспостави функционален систем на талент менаџмент.“**

20. МОДЕЛ ЗА ПРИМЕНА НА ФУНКЦИОНАЛЕН МЕНАЏМЕНТ НА ЗНАЕЊЕ И ТАЛЕНТ МЕНАЏМЕНТ ОД СТРАНА НА НАСТАВНИЦИТЕ

Врз база на користените теоретски сознанија претставени во овој труд, како и сознанијата добиени од спроведеното истражување преку квалитативната анализа направив еден обид да направам можен практичен модел, во поглед на потребните стандарди за компетенциите на наставниците во однос на менаџментот на знаење и талент менаџментот. Овој скроман придонес е само обид да се поттикне интересот и развие свеста за потребата од воспоставување на организиран пристап во училиштата во поглед на развивање на менаџментот на знаење како основа за етаблирање на талент менаџментот.

Треба да се има во предвид дека денес, развојот на било која област од општественото живеење и работење не е можен без талентирани луѓе кои целиот свој потенцијал ќе го докажат и испорачаат преку својата работа во текот на својот живот. За таа цел многу е важно да се идентификуваат и поддржат талентирани ученици. Но многу е разбирливо дека нема да има докажани талентирани ученици ако нема талентирани наставници. Секој е за нешто талентиран, но образовниот систем треба да го открие и развие тој талент. Тоа е најдоброто нешто што образовниот систем може да му го даде на својот народ и своето општество.

Предложени се два комплементарни модели, еден за менаџментот на знаење, а другиот за талент менаџментот. Истите се конципирани според таканаречената Кимплинг техника, која овозможува прегледност и функционалност, што ги прави практични и релативно лесно применливи од страна на училиштата.

20.1. Модел за примена на функционален менаџмент на знаење од страна на наставниците

Понудениот модел претставува само еден обид да се презентира еден организиран и систематизиран начин за стручен и професионален развој на наставниците, со примена на современиот менаџмент на знаење, што претставува основа за нивен иден кариерен развој. Кога наставниците ќе ја сфатат суштината и значењето на менаџментот на знаење, тогаш ќе дојде до промена на традиционалниот пристап во однос на потребата за нивно стручно и професионално усовршување. Подобрувањето на нивните компетенции ќе овозможи обезбедување на квалитет во наставата и подобри резултати и постигања на учениците.

Моделот е разработен со користење на познатата „Киплинг техника“ кој овозможува прегледност и функционалност.

Компетенции кои треба наставниците да ги подобруваат (ШТО)		Која е целта на подобрувањето на определени компетенции (ЗОШТО)	На кој начин наставниците можат да ги подобруваат соодветните компетенции (КАКО)	Кои ресурси му стојат на располагање на наставникот (КОЈ / КОИ)	КОГА е соодветно време за реализирање на некоја форма на усовршување	На кои места може наставникот да се усовршува (КАДЕ)
I. Наставниците треба да се стекнат со современи стручни компетенции:	1. Наставниците треба да ги подобруваат своите знаења за наставниот предмет и воспитно – образовниот систем	Затоа што наставниците треба се оспособат да ги: <ul style="list-style-type: none"> ▪ користат програмските документи за потсистемот на образование во кој работат ▪ организираат наставните содржини согласно клучните поими и 	Со користење на индивидуални форми на професионален развој: <ul style="list-style-type: none"> ▪ проучување стручна литература ▪ пребарување на интернет ▪ консултација со експерти ▪ анализа на видеоснимки од наставни часови Со користење на неформални форми на	На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето 	Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно. Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за	Наставникот може да се усовршува во: <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома

		<p>поставените цели</p> <ul style="list-style-type: none"> користат и ги упатуваат учениците да ги користат, современите сознанија од наставниот предмет 	<p>професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> интерни обуки екстерни обуки предавања колегијални разговори анализа на студии на случај создавање на заедници за учење 	<ul style="list-style-type: none"> интернет 	настава	
2. Наставниците треба да се стекнат со потребните компетенции за да можат да применуваат планирање и подготовка на современа настава	<p>Затоа што наставниците треба се оспособат за да:</p> <ul style="list-style-type: none"> ја подготвуваат и планираат наставата на различни нивоа (годишни, тематски, дневни) планираат јасни, достижни и предизвикувачки цели за сите ученици и очекувани исходи планираат соодветни форми, методи и стратегии на поучување 	<p>Со користење на индивидуални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> проучување стручна литература <input type="checkbox"/> пребарување на интернет <input type="checkbox"/> консултација со експерти <input type="checkbox"/> колегијални разговори <p>Со користење на неформални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> интерни обуки екстерни обуки предавања колегијални разговори создавање на заедници за учење 	<p>На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси</p> <ul style="list-style-type: none"> човечки ресурси материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето стручни активи во училиштето универзитети интернет 	<p>Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно</p> <p>Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за настава</p>	<p>Наставникот може да се усовршува во:</p> <ul style="list-style-type: none"> училиштето простории на провајдери на обуки други училишта библиотеки дома 	

	<p>3. Наставниците треба да ги подобруваат своите компетенции за да можат да реализираат современа настава со цел учениците да постигнат подобри резултати и се стекнат со функционални компетенции</p>	<p>Затоа што наставниците треба да се оспособат да:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ реализираат дел од содржините преку истражувачки и проектни активности ▪ применуваат ИКТ во наставата ▪ прифаќаат и поттикнуваат различни начини за решавање проблеми и презентирање содржини 	<p>Со користење на индивидуални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> проучување стручна литература <input type="checkbox"/> пребарување на интернет <input type="checkbox"/> консултација со експерти <input type="checkbox"/> анализа на видеоснимки од наставни часови <p>Со користење на неформални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ интерни обуки ▪ екстерни обуки ▪ предавања ▪ колегијални разговори ▪ анализа на студии на случај ▪ создавање на заедници за учење 	<p>На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето ▪ интернет 	<p>Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно. Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за настава</p>	<p>Наставникот може да се усовршува во:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома
	<p>4. Наставниците треба да ги подобруваат своите компетенции за оценување на учениците,</p>	<p>Наставниците треба да:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ избираат, изработуваат и соодветно користат различни инструменти за 	<p>Со користење на индивидуални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> проучување стручна литература <input type="checkbox"/> пребарување на 	<p>На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки 	<p>Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано –</p>	<p>Наставникот може да се усовршува во:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери

	односно да користат современи методи, форми и техники	оценување (на пр., задачи, тестови, чек листи, аналитички листи, анегдотски белешки) <ul style="list-style-type: none"> ▪ редовно го евидентираат напредувањето на секој ученик во однос на очекуваните исходи ▪ обезбедуваат докази за напредувањето на учениците што ги користи за информирање на учениците и родителите за напредокот на ученикот и за планирањето на учењето и поучувањето 	интернет <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> консултација со експерти <input type="checkbox"/> анализа на видеоснимки од наставни часови Со користење на неформални форми на професионален развој: <ul style="list-style-type: none"> ▪ интерни обуки ▪ екстерни обуки ▪ предавања ▪ колегијални разговори ▪ анализа на студии на случај ▪ создавање на заедници за учење 	ресурси <ul style="list-style-type: none"> ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето ▪ стручни активи во училиштето ▪ универзитети ▪ интернет 	секојдневно <p>Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за настава</p>	на обуки <ul style="list-style-type: none"> ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома
5.	Наставниците треба да се усовршуваат за да можат да применуваат социјална и	Наставниците треба да: <ul style="list-style-type: none"> ▪ изработуваат индивидуални образовни планови ▪ ја планираат 	Со користење на индивидуални форми на професионален развој: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> проучување стручна литература 	На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси	Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат	Наставникот може да се усовршува во: <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на

	образовна инклузија	<p>наставата за цело одделение / клас со почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> пребарување на интернет <input type="checkbox"/> консултација со експерти <input type="checkbox"/> анализа на видеоснимки од наставни часови <p>Со користење на неформални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ интерни обуки ▪ екстерни обуки ▪ предавања ▪ конференции ▪ симпозиуми ▪ студиски посети ▪ анализа на студии на случај ▪ создавање на заедници за учење ▪ кампови 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето ▪ универзитети ▪ интернет 	<p>континуирано – секојдневно</p> <p>Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за настава</p>	<p>провајдери на обуки</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома
II. Наставниците треба да се стекнат со потребните социо – емоционални компетенции	1. Наставниците треба да се оспособат за создавање безбедна и стимулативна средина за учење во училницата	<p>Наставниците треба да:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ подготвуваат материјали и користат разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат 	<p>Со користење на индивидуални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> проучување стручна литература <input type="checkbox"/> пребарување на интернет <input type="checkbox"/> консултација со експерти <input type="checkbox"/> анализа на 	<p>На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на 	<p>Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно</p> <p>Формите на неформалното образование треба</p>	<p>Наставникот може да се усовршува во:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ го приспособуваат просторот во училиницата да одговара на активностите и потребите на учениците ▪ воспоставуваат правила за безбедна употреба на материјалите и средствата за работа, вклучувајќи ја и ИКТ 	<p>видеоснимки од наставни часови</p> <p>Со користење на неформални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ интерни обуки ▪ екстерни обуки ▪ предавања ▪ конференции ▪ симпозиуми ▪ анализа на студии на случај ▪ создавање на заедници за учење 	<p>училиштето и вон училиштето</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ универзитети ▪ интернет 	<p>да се користат вон времето предвидено за настава</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ дома
2. Наставниците треба да се оспособат за да можат да придонесат во градењето на здрава училишна клима	<p>Наставниците треба:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ на учениците да им се обраќаат со почит ▪ да покажуваат емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците ▪ да ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и 	<p>Со користење на индивидуални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> проучување стручна литература <input type="checkbox"/> пребарување на интернет <input type="checkbox"/> консултација со експерти <input type="checkbox"/> анализа на видеоснимки од наставни часови <p>Со користење на неформални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ интерни обуки 	<p>На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето ▪ универзитети ▪ интернет 	<p>Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно</p> <p>Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за настава</p>	<p>Наставникот може да се усовршува во:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома 	

		емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе	<ul style="list-style-type: none"> ▪ екстерни обуки ▪ предавања ▪ колегијални разговори ▪ тимско работење ▪ анализа на студии на случај ▪ создавање на заедници за учење 			
3. Наставниците треба да стекнат потребни компетенции за познавање на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби, интереси и можности во реализацијата на наставата	<p>Наставниците треба да:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ прават индивидуализација и диференцијација во поучувањето која ја базираат врз познавањето на потребите на учениците ▪ користат едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и психомоторниот развој на учениците организираат и реализираат дополнителна и додатна настава 	<p>Со користење на индивидуални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> проучување стручна литература <input type="checkbox"/> пребарување на интернет <input type="checkbox"/> консултација со експерти <input type="checkbox"/> анализа на видеоснимки од наставни часови <p>Со користење на неформални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ интерни обуки ▪ екстерни обуки ▪ предавања ▪ колегијални разговори ▪ конгреси ▪ конференции 	<p>На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето ▪ университети ▪ интернет 	<p>Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно</p> <p>Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за настава</p>	<p>Наставникот може да се усовршува во:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома 	

			<ul style="list-style-type: none"> ▪ симпозиуми ▪ создавање на заедници за учење 			
4. Наставниците треба да се оспособат за да воспостават функционална соработка со семејствата и локалната заедница	<p>Наставниците треба да:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ подготвуваат индивидуален календар на средби со родители (планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови) ▪ ги вклучува семејствата и претставниците од локалната заедница во процесот на поучување ▪ идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата 	<p>Со користење на индивидуални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> проучување стручна литература <input type="checkbox"/> пребарување на интернет <input type="checkbox"/> консултација со експерти <input type="checkbox"/> анализа на видеоснимки од наставни часови <p>Со користење на неформални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ интерни обуки ▪ екстерни обуки ▪ предавања ▪ колегијални разговори ▪ анализа на студии на случај ▪ создавање на заедници за учење 	<p>На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето ▪ университети ▪ интернет 	<p>Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно</p> <p>Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за настава</p>	<p>Наставникот може да се усовршува во:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома 	
5. Наставниците треба да ја подобруваат	<p>Наставниците треба да:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ умеат да ги 	<p>Со користење на индивидуални форми на професионален развој:</p>	<p>На секој наставник му стојат на</p>	<p>Индивидуалните форми на образование</p>	<p>Наставникот може да се усовршува во:</p>	

	<p>својата емоционална интелигенција и своите емоционални компетенции</p>	<p>контролираат сопствените емоции</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ се емпатични личности (ги препознаваат туѓите емоции и сочувствуваат со другите личности) ▪ покажуваат способност за снаоѓање во непознати и проблем ситуации 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> проучување стручна литература <input type="checkbox"/> пребарување на интернет <input type="checkbox"/> консултација со експерти <input type="checkbox"/> анализа на видеоснимки од наставни часови <p>Со користење на неформални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ интерни обуки ▪ екстерни обуки ▪ предавања ▪ колегијални разговори ▪ анализа на студии на случај ▪ создавање на заедници за учење ▪ конференции ▪ студиски посети ▪ кампови и школи 	<p>располагање следните ресурси</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето ▪ универзитети ▪ интернет 	<p>(самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно</p> <p>Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за настава</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома
--	---	---	--	--	---	--

20.2. Модел за примена на функционален талент менаџмент од страна на наставниците

Понудениот модел претставува само еден обид да се презентира еден организиран и систематизиран начин за стручен и професионален развој на наставниците, со примена на талент менаџмент, што претставува основа за нивен континуиран кариерен развој. Кога наставниците ќе ја сфатат суштината и значењето на талент менаџментот, тогаш ќе дојде до промена на традиционалниот пристап во однос на потребата за нивно стручно и професионално усовршување. Подобрувањето на нивните компетенции ќе овозможи обезбедување на квалитет во наставата и подобри резултати и постигања на учениците, но и на наставниците.

Моделот е разработен со користење на познатата „Киплинг техника“ кој овозможува прегледност и функционалност.

Компетенции кои треба наставниците да ги подобруваат (ШТО)		Која е целта на подобрувањето на определени компетенции (ЗОШТО)	На кој начин наставниците можат да ги подобруваат соодветните компетенции (КАКО)	Кои ресурси му стојат на располагање на наставникот (КОЈ / КОИ)	КОГА е соодветно време за реализирање на некоја форма на усовршување	На кои места може наставникот да се усовршува (КАДЕ)
I. Наставниците треба да се стекнат со напредни стручни компетенции:	1. Наставниците треба да ги подобруваат своите компетенции за да реализираат современа настава со цел учениците да постигнат врвни резултати и	Затоа што наставниците треба да се оспособат да: <ul style="list-style-type: none"> ▪ реализираат дел од содржините преку истражувачки и проектни активности ▪ применуваат ИКТ во наставата ▪ прифаќаат и поттикнуваат 	На секој наставник му стојат на располагање следните форми за задоволување на својот талент: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Пребарување на интернет <input type="checkbox"/> Консултација со експерти <input type="checkbox"/> Рефлективен дневник за учење <input type="checkbox"/> Водење и анализа на портфолио за професионален развој 	На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето 	Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно. Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за	Наставникот може да се усовршува во: <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома

	се стекнат со функционални компетенции	различни начини за решавање проблеми и презентирање содржини	<input type="checkbox"/> Едукација на далечина <input type="checkbox"/> Заеднички акциски истражувања <input type="checkbox"/> Студија на случај <input type="checkbox"/> Заедници за учење <input type="checkbox"/> Менторска поддршка <input type="checkbox"/> Конгрес <input type="checkbox"/> Конференција <input type="checkbox"/> Симпозиум <input type="checkbox"/> Семинар <input type="checkbox"/> Вебинер <input type="checkbox"/> Онлајн курсеви <input type="checkbox"/> Панел дискусија <input type="checkbox"/> Тркалезна маса <input type="checkbox"/> Летни и зимски школи <input type="checkbox"/> Работилница <input type="checkbox"/> Студиска посета	<ul style="list-style-type: none"> ▪ интернет 	настава	
2.	Наставниците треба да се усовршуваат за да можат да применуваат социјална и образовна инклузија	Наставниците треба да: <ul style="list-style-type: none"> ▪ изработуваат индивидуални образовни планови ▪ ја планираат наставата за цело одделение / клас со почитување на индивидуалните разлики меѓу 	На секој наставник му стојат на располагање следните форми за задоволување на својот талент: <input type="checkbox"/> Пребарување на интернет <input type="checkbox"/> Консултација со експерти <input type="checkbox"/> Рефлексивен дневник за учење <input type="checkbox"/> Водење и анализа на портфолио за	На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон 	Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето	Наставникот може да се усовршува во: <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома

		<p>учениците</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ применуваат инклузивни стратегии за учење и поучување. 	<p>професионален развој</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Едукација на далечина <input type="checkbox"/> Заеднички акциски истражувања <input type="checkbox"/> Студија на случај <input type="checkbox"/> Заедници за учење <input type="checkbox"/> Менторска поддршка <input type="checkbox"/> Конгрес <input type="checkbox"/> Конференција <input type="checkbox"/> Симпозиум <input type="checkbox"/> Семинар <input type="checkbox"/> Вебинер <input type="checkbox"/> Онлајн курсеви <input type="checkbox"/> Панел дискусија <input type="checkbox"/> Тркалезна маса <input type="checkbox"/> Летни и зимски школи <input type="checkbox"/> Работилница <input type="checkbox"/> Студиска посета 	<p>училиштето</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ универзитети ▪ интернет 	<p>предвидено за настава</p>	
<p>II. Наставниците треба да се стекнат со потребните социо – емоционални компетенции</p>	<p>1. Наставниците треба да се оспособат за создавање безбедна и стимулативна средина за учење во училиницата</p>	<p>Наставниците треба да:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ подготвуваат материјали и користат разновидни извори за учење кои ги стимулираат учениците да истражуваат и учат 	<p>На секој наставник му стојат на располагање следните форми за задоволување на својот талент:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Пребарување на интернет <input type="checkbox"/> Консултација со експерти <input type="checkbox"/> Рефлективен дневник за учење <input type="checkbox"/> Водење и анализа на 	<p>На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето 	<p>Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно</p> <p>Формите на неформалното образование треба да се користат вон</p>	<p>Наставникот може да се усовршува во:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ го приспособуваат просторот во училишната да одговара на активностите и потребите на учениците ▪ воспоставуваат правила за безбедна употреба на материјалите и средствата за работа, вклучувајќи ја и ИКТ 	<p>портфолио за професионален развој</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Едукација на далечина <input type="checkbox"/> Заеднички акциски истражувања <input type="checkbox"/> Студија на случај <input type="checkbox"/> Заедници за учење <input type="checkbox"/> Менторска поддршка <input type="checkbox"/> Конгрес <input type="checkbox"/> Конференција <input type="checkbox"/> Симпозиум <input type="checkbox"/> Семинар <input type="checkbox"/> Вебинер <input type="checkbox"/> Онлајн курсеви <input type="checkbox"/> Панел дискусија <input type="checkbox"/> Тркалезна маса <input type="checkbox"/> Летни и зимски школи <input type="checkbox"/> Работилница <input type="checkbox"/> Студиска посета 	<p>и вон училиштето</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ универзитети ▪ интернет 	<p>времето предвидено за настава</p>	
2. Наставниците треба да се оспособат за да можат да придонесат во градењето на здрава училишна клима	<p>Наставниците треба:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ на учениците да им се обраќаат со почит ▪ да покажуваат емпатија и поддржувње на позитивните вредности кај учениците 	<p>Со користење на индивидуални форми на професионален развој:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> пребарување на интернет <input type="checkbox"/> консултација со експерти <input type="checkbox"/> анализа на видеоснимки од наставни часови <p>Со користење на</p>	<p>На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на 	<p>Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно</p> <p>Формите на неформалното образование треба</p>	<p>Наставникот може да се усовршува во:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки 	

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ да ги охрабруваат учениците да земаат учество во активностите, да ги споделуваат своите искуства, очекувања и емоции и да веруваат дека можат да постигнат повеќе 	неформални форми на професионален развој: <ul style="list-style-type: none"> ▪ интерни обуки ▪ екстерни обуки ▪ предавања ▪ колегијални разговори ▪ тимско работење ▪ анализа на студии на случај ▪ создавање на заедници за учење 	училиштето и вон училиштето <ul style="list-style-type: none"> ▪ универзитети ▪ интернет 	да се користат вон времето предвидено за настава	<ul style="list-style-type: none"> ▪ дома
3. Наставниците треба да стекнат потребни компетенции за познавање на учениците и излегување во пресрет на нивните потреби, интереси и можности во реализацијата на наставата	Наставниците треба да: <ul style="list-style-type: none"> ▪ прават индивидуализација и диференцијација во поучувањето која ја базираат врз познавањето на потребите на учениците ▪ користат едукативни активности кои го поттикнуваат когнитивниот, афективниот и 	На секој наставник му стојат на располагање следните форми за задоволување на својот талент: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Пребарување на интернет <input type="checkbox"/> Консултација со експерти <input type="checkbox"/> Рефлективен дневник за учење <input type="checkbox"/> Водење и анализа на портфолио за професионален развој <input type="checkbox"/> Едукација на далечина <input type="checkbox"/> Заеднички акциски истражувања 	На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето ▪ универзитети ▪ интернет 	Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно. Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за настава	Наставникот може да се усовршува во: <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома 	

		психомоторниот развој на учениците организираат и реализираат додатна настава	<input type="checkbox"/> Студија на случај <input type="checkbox"/> Заедници за учење <input type="checkbox"/> Менторска поддршка <input type="checkbox"/> Конгрес <input type="checkbox"/> Конференција <input type="checkbox"/> Симпозиум <input type="checkbox"/> Семинар <input type="checkbox"/> Вебинер <input type="checkbox"/> Онлајн курсеви <input type="checkbox"/> Панел дискусија <input type="checkbox"/> Тркалезна маса <input type="checkbox"/> Летни и зимски школи <input type="checkbox"/> Работилница <input type="checkbox"/> Студиска посета <input type="checkbox"/> создавање на заедници за учење			
4. Наставниците треба да се оспособат за да воспостават функционална соработка со семејствата и локалната заедница	Наставниците треба да: <ul style="list-style-type: none"> ▪ подготвуваат индивидуален календар на средби со родители (планираат родителски средби, индивидуални состаноци, приемни денови) ▪ ги вклучува 	На секој наставник му стојат на располагање следните форми за задоволување на својот талент: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Пребарување на интернет <input type="checkbox"/> Консултација со експерти <input type="checkbox"/> Рефлексивен дневник за учење <input type="checkbox"/> Водење и анализа на портфолио за професионален развој <input type="checkbox"/> Едукација на 	На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето ▪ универзитети 	Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно. Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за настава	Наставникот може да се усовршува во: <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома 	

		<p>семејствата и претставниците од локалната заедница во процесот на поучување</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ идентификуваат можни ресурси за соработка со заедницата 	<p>далечина</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Заеднички акциски истражувања <input type="checkbox"/> Студија на случај <input type="checkbox"/> Заедници за учење <input type="checkbox"/> Менторска поддршка <input type="checkbox"/> Конгрес <input type="checkbox"/> Конференција <input type="checkbox"/> Симпозиум <input type="checkbox"/> Семинар <input type="checkbox"/> Вебинер <input type="checkbox"/> Онлајн курсеви <input type="checkbox"/> Панел дискусија <input type="checkbox"/> Тркалезна маса <input type="checkbox"/> Летни и зимски школи <input type="checkbox"/> Работилница <input type="checkbox"/> Студиска посета 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ интернет 		
5. Наставниците треба да ја подобруваат својата емоционална интелигенција и своите емоционални компетенции	<p>Наставниците треба да:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ умеат да ги контролираат сопствените емоции ▪ се емпатични личности (ги препознаваат туѓите емоции и сочувствуваат со другите личности) ▪ покажуваат 	<p>На секој наставник му стојат на располагање следните форми за задоволување на својот талент:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Пребарување на интернет <input type="checkbox"/> Консултација со експерти <input type="checkbox"/> Рефлексивен дневник за учење <input type="checkbox"/> Водење и анализа на портфолио за професионален развој 	<p>На секој наставник му стојат на располагање следните ресурси</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ човечки ресурси ▪ материјално технички ресурси на училиштето и вон училиштето 	<p>Индивидуалните форми на образование (самообразование) треба да се реализираат континуирано – секојдневно</p> <p>Формите на неформалното образование треба да се користат вон времето предвидено за</p>	<p>Наставникот може да се усовршува во:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ училиштето ▪ простории на провајдери на обуки ▪ други училишта ▪ библиотеки ▪ дома 	

		<p>способност за снаоѓање во непознати и проблем ситуации</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Едукација на далечина <input type="checkbox"/> Заеднички акциски истражувања <input type="checkbox"/> Студија на случај <input type="checkbox"/> Заедници за учење <input type="checkbox"/> Менторска поддршка <input type="checkbox"/> Конгрес <input type="checkbox"/> Конференција <input type="checkbox"/> Симпозиум <input type="checkbox"/> Семинар <input type="checkbox"/> Вебинер <input type="checkbox"/> Онлајн курсеви <input type="checkbox"/> Панел дискусија <input type="checkbox"/> Тркалезна маса <input type="checkbox"/> Летни и зимски школи <input type="checkbox"/> Работилница <input type="checkbox"/> Студиска посета 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ универзитети ▪ интернет 	настава	
--	--	---	---	--	---------	--

ЗАКЛУЧОК

Во денешната економија, која се базира на знаење, вредноста ја сочинува продуктот од знаење и информации. Затоа организациите не можат да генерираат профит без идеите, вештините и талентот на своите вработени и мора да се насочуваат кон нив, а не кон технологијата, фабриките и капиталот. Затоа поимите **талент** и **управување со таленти** сè повеќе се употребуваат во секојдневниот речник на стручњаците за човечки потенцијал, но и во речникот на извршните директори на организациите, иако не постои единствена дефиниција за талентите ниту еден единствен попис на обележјата и особините на личноста кои би требало да ги имаат талентите. Но, од талентот се очекува супериорен работен учинок и креативност, кои се значајно поголеми отколку кај останатите вработени и кои ѝ осигуруваат на организацијата постигнување на подобри резултати и конкурентска предност пред останатите организации кои не поседуваат таленти. Притоа, талентите за себе очекуваат можност за развој и прилики за изразување, многу даваат, но и многу очекуваат за себе. Како последица на тоа, доколку организациите сакаат да привлечат и да ги задржат талентите, мора да бидат атрактивни места за работа,, т.е. да бидат работодавачи од прв избор. Кога зборуваме за управување со талентите, исто така е важно процесите за нивното управување да се јасно поставени од страна на човечките потенцијали, но и одговорноста за развивање на талентите да биде на страна на линиските менаџери. Важно е да се напомене дека посветеноста на управување со талентите е неопходна од врвот до дното на организацијата.

Потребата од континуирана обука и усовршување на работниците во економијата на знаењето, не произлегува само од нивните сопствени карактеристики, туку и од потребата на самата економија на знаење да ангажира високо обучени вработени кои ќе бидат во состојба ефикасно да создаваат, чуваат, делат и применуваат знаење во своите организации. Затоа, организациите мора да воспостават програми на постојано усовршување и обука на своите вработени за да успеат да ја одржат конкурентската предност која е базирана на знаење. На самиот крај на минатиот век, од студијата на Мек Кинси, произлегла фразата *War for Talent* (војна за таленти), која ги предупредила сите на значењето од занимавање со клучните луѓе и на потенцијалот кој го носат со себе. Од клучно значење е тоа што талентот претставува потенцијал кој бара ангажман за да се манифестира и да се претвори во капацитет, бидејќи не е

доволно само да се препознае талентот, туку треба и да се развива и да се ангажира. Талентите спаѓаат во надпросечен продуктивен кадар и за нив е потребен посебен приод. Оттука, не треба да нè зачудува фактот дека скоро во секоја успешна организација денес постојат посебни програми за развој и чување на талентот кај талентираниите вработени, бидејќи талентите имаат исклучително високо влијание врз работењето и високите резултатите на организацијата во која се вработени.

Постојат најмалку три пазари од витално значење за успехот на организацијата: *финансиски пазар, пазар на производи и услуги и пазар на таленти*. Ефикасното управување со талентите не е само привлекување, развој и задржување на најдобрите таленти, туку организирање и управување со луѓето на таков начин кој ги доведува до одлични организациски перформанси. За разлика од стратегискиот менаџмент на човечките ресурси, кој ги препознава придонесите на различните групи кои постојат во организацијата и главно се фокусира на своите вработени, *стратегискиот менаџмент на таленти* се базира на оние вработени кои заземаат или се подготвуваат да заземат клучни позиции. Управувањето со талентите не е работа на добра практика, туку усогласување на талентираниите поединци на најдобар начин со организациска стратегија, организациски компетенции и политика на самата организација. Бројните приоди на управување со талентите имаат свои предности и недостатоци, но потребно е да се пронајде клучниот приод за управување со талентите во определената организација за да биде во чекор со сите промени.

Практиката на управување со талентите во нашата замја, особено со талентираниите вработени во образовните организации, покажува дека имаме уште многу да учиме од светските и европските компании и образовни институции, иако и кај нас полека се зголемува свеста за важноста на талентираниите поединци, но таа мора да резултира со конкретни стратегии и акции.

Во образовните институции, поконкретно во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, директорите како менаџери на воспитно-образовни организации треба да бидат поупатени во врска со управувањето со талентираниите наставници, бидејќи токму тие наставници ќе помогнат во подобрување на квалитетот на образовната работа и образовните резултати.

Од истражувањето на бројната литература во ова подрачје може да се заклучи дека управувањето со талентите во училиштата навистина може да помогне во

идентификување на вистинскиот талентиран наставник, во развојот на тој талент и задржувањето на талентираниот наставник што со сигурност ќе доведе до подобрување на успехот, растот и развојот на училиштето.

Исто така, според бројната консултирана литература, може да се заклучи дека доколку се донесат стратегии за управување со талентите во училиштата, тие ќе помогнат во идентификувањето на основните компетенции кои што е потребно да ги поседуваат наставниците и ќе помогнат во регрутирањето и изборот на најефикасните вработени, односно во изборот на вистинската личност.

Оваа докторска дисертација имаше за цел да ги истражи состојбата и потребите во однос на стандардите за компетенциите на наставниците во училиштата во Република Северна Македонија како фактор за функционален талент менаџмент во училиштата. Добиените резултати од емпириското истражување спроведено во оваа докторска дисертација, но и од истражувањето на бројната литература во ова подрачје, доведоа до низа откритија кои можат значително да придонесат за понатамошен развој на моделите за стручното усовршување на наставниците во училиштата за основно и средно образование во сферата на менаџментот на знаење и талент менаџментот. Тоа е предуслов за ефикасна и ефективна идентификација на талентираниите ученици и соодветна работа со нив.

Теориската анализа на проблемското подрачје и емпириското истражување имаа за цел, не само да се добијат ставовите и мислењата на испитаниците (наставниците, стручните соработници и директори во училиштата за основно и средно образование), туку и да се предложи еден функционален модел кој може да биде добра насока за воспоставување на систематизиран и организиран пристап во примена на менаџментот на знаење и талент менаџментот во училиштата, како основа за професионалниот и кариерен развој на наставниците. Имено, моделот нуди листа на компетенции, односно стандарди за компетенции на наставниците, посебно за менаџментот на знаење и посебно за талент менаџментот. Неопходно е наставниците ќе ја сфатат суштината и значењето на менаџментот на знаење и талент менаџментот, бидејќи тогаш ќе дојде до промена на традиционалниот пристап во однос на потребата за нивно стручно и професионално усовршување. Подобрувањето на нивните компетенции ќе овозможи обезбедување на квалитет во наставата и подобри резултати и постигања на учениците.

Моделот е разработен со користење на познатата „Киплинг техника“ кој овозможува прегледност и функционалност.

Процесот на истражување покажа дека испитаниците активно соработуваа при пополнување на инструментите за истражување, а особено треба да се истакне проактивниот однос на стручните соработници кои учествуваа во реализираната работилница. Имајќи ја предвид специфичната улога на стручните соработници, а тоа е нивно континуирано евалуирање на работата на наставниците, нивниот придонес во дизајнирањето на модулот е од огромно значење.

Добиените сознанија од истражувањата укажуваат на следното:

- Наставниците, стручните работници и директори во училиштата за основно и средно образование имаат доста малку познавања за талент менаџментот, но и за менаџментот на знаење;
- Во училиштата за основно и средно образование не постои воспоставен организиран и систематизиран систем на талент менаџмент;
- Неопходно е да се организираат обуки за вработените во училиштата во однос на потребите и можностите за етаблирање на менаџментот на знаење и талент менаџментот;
- Во нашата држава нема литература од оваа област;
- Потребно е поголема вклученост на наставничките факултети во промовирањето на суштината и значењето на менаџментот на знаење и талент менаџментот, особено преку дизајнирање и реализирање на различни форми во контекст на неформалното образование;
- Посебно треба да се нагласи, во позитивна смисла, постоењето на магистерските и докторските студии за талентирани и надарени на Педагошкиот факултет во Битола, кои придонесуваат во развојот на научната смисла во ова подрачје

Оваа докторска дисертација е еден скроман придонес во поттикнување и развој на научната мисла, а истражувањето спроведено во нејзините рамки треба да е основа за иницирање на многу други истражувања. Понудениот модел е поттик и помош за негово операционализирање во училиштата, а искуствата од неговата примена треба да овозможат негово подобрување и осовременување.

