



ФОНДАЦИЈА ЗА ОБРАЗОВНИ И КУЛТУРНИ ИНИЦИЈАТИВИ
FOUNDATION FOR EDUCATION AND CULTURAL INITIATIVES
ЧЕКОР ПО ЧЕКОР • STEP BY STEP

Практикување на наученото.

Прирачник за професионален развој на учителите

Фокусно подрачје:

Професионален развој

Квалитетна педагогија имплементираат учители кои постојано вложуваат во својот личен и професионален развој, кои ги користат своите знаења во секојдневната пракса и кои соработуваат со останатите во креирањето на доживотното учење. Должност на учителот е да ги имплементира барањата и стандардите содржани во националната програма кои се базираат на теоријата дека секое дете може да биде успешен ученик. Исто така, тој треба да ја обезбеди најдобрата можна поддршка на развојот и учењето на секое дете.

Учителот го моделира и споделува задоволството од учењето и вештините што тоа ги формира, подготвен да одговори на новите предизвици во секојдневниот живот и работа, општествените промени, зголемениот број на информации и појавата на новите технологии. Активното учество, критичкото размислување и партнерската работа со другите му овозможуваат на учителот да го подобри квалитетот на неговата професионална работа, да ја промовира својата професија и да ја зголеми способноста да се залага за квалитетно образование за сите деца.

ПРИНЦИП 7.1

Учителот постојано ги подобрува своите компетенции со цел да постигне и да одржи висок квалитет на наставната професија во согласност со современите трендови и барањата на модерниот свет.

- 7.1.1 Учителот е свесен за важноста на доживотното учење преку учеството во низа можности за личен и професионален развој.
- 7.1.2 Учителот размислува, оценува, бара повратни информации и ја евалуира својата педагошка работа и нивото на професионално знаење и прави промени кога тоа е неопходно.
- 7.1.3 Учителот е подготвен да соработува со цел да го подобри квалитетот на својата работа и на професијата.
- 7.1.4 Учителот е тој кој ги донесува одлуките во професијата, користејќи ги своите знаења, вештини и независното и критичко мислење.
- 7.1.5 Учителот учествува во јавните активности на заедницата за да ја промовира важноста на квалитетното поучување и пристапот кон квалитетно образование за секое дете и почит кон учителската професија.

Зошто е важно учителот постојано да ги подобрува своите компетенции со цел да постигне и да одржи висок квалитет на наставната професија во согласност со современите трендови и барањата на модерниот свет

Има многу причини поради кои учителите треба постојано да ги развиваат своите компетенции. Една од причините е дека децата повеќе учат кога имаат наставници кои постојано професионално се усовршуваат. Истражувањата покажуваат дека квалитетната подготовка на учителот е во сооднос со квалитетот на интеракцијата и комуникацијата која учителите ја имаат со децата со цел да им пружат поддршка и поттик за учење (NICHD 1997, Blair 2002, Kontos and Wilcox-herzog 2002, Siraj-Blatchford et al. 2002). Како што веќе спомнавме во делот за *Интеракции*, квалитетот на интеракцијата има позитивен ефект врз когнитивниот развој на децата (Siraj-Blatchford and Sylva 2002).

Друга причина за постојано професионално усовршување е потребата учителите постојано да го збогатуваат своето знаење со информации поврзани со начините на кои децата најдобро учат, кои се најдобри методи за да се реализира наставната програма и кои вештини и знаења се потребни за успех во светот кој постојано се менува. Никогаш не би отишле кај доктор кој својата работа ја темели на сознанија од пред 50 години. Од еден доктор професионалец очекуваме постојано да се усовршува и да биде во тек со сите најнови откритија во светот. Истото го очекуваме и од другите професии, како што се адвокатите, архитектите и инженерите - да ги познаваат и преминуваат новите достигнувања во својата професија. Тоа важи и за учителите, тие треба да се запознаени со најновите истражувања во својата професија и да се трудат истите да ги применат во својата секојдневна работа.

Сепак, учителите треба да отидат чекор понатаму од поседување само технички компетенции. Се смета дека луѓето од јавниот сектор, како социјалните работници, здравствените работници, па дури и образовните работници, треба да одржат дистанца со клиентот. Ова секако не може да се примени на луѓето кои работат во секторот за ран детски развој; тие мора да бидат емоционално инволвирани со децата, бидејќи емоциите имаат важна улога во работата со децата и нивните семејства (Colley 2006, Peeters, 2008).

Со оглед на тоа дека преку раниот детски развој треба да се задоволат разни потреби на децата, нивните семејства и пошироката заедница, учителите во текот на својата кариера ќе мора да се стекнат со многу нови вештини. На учителите им се потребни и лидерски вештини, бидејќи тие се предводници на промените кои ќе ги зајакнат капацитетите на децата, на нивните родители, но и на целата заедница. Затоа учителите треба да знаат кои методи може да ги користат во заедницата во која работат. Тие треба да се добро поврзани со заедницата и да знаат за различниот карактер или потекло на единките во таа заедница, како и постојано да изнаоѓаат начини за надминување на тие различности и да се залагаат за вклученост на сите членови.

Според Риналди (2006), учителите мора да разберат дека има „постојан реципроцитет помеѓу оној кој образува и оној кој е образуван, оној кој поучува и оној кој учи“. Тоа подразбира дека учителите треба да поседуваат вештини за доживотно учење и усовршување. Учителот не може за време на студиите да се подготви за сите предизвици со кои ќе се соочи во својата работа, затоа е важно овие професионалци континуирано да учат и да се надградуваат. Важноста и потребата од доживотно учење лежи во специфичноста на оваа професија и различните и сложени ситуации во кои учителите ќе се најдат во својот професионален век.

Критичкото размислување е вештина за доживотно учење, додека рефлексивноста се смета за клуч за напредување во професијата. Рефлексивноста им овозможува на наставниците да ги дефинираат сопствените потреби за нови знаења и вештини од различни подрачја (општо педагошко знаење, познавање на дидактиката потребна за работа со деца со посебни потреби, планирање на наставната програма, знаење од психологијата и слично). Рефлексивноста им помага на учителите во планирањето на идните активности, во имплементирањето и евалуирањето на промените во начинот на работа и во одржувањето на самодовербата.

Рефлексивното поучување е поим воведен пред еден век од Дјуи (1933) кој прави разлика помеѓу рутинска и рефлексивна активност. Рутинската активност е водена од нагони, традиција и авторитет. Тоа значи дека учителите наоѓаат решенија во колективното однесување во минатото („ние

во оваа ситуација постапуваме на овој начин“). Рефлексивната активност пак подразбира упорно и внимателно разгледување на сите теориски или практични сознанија кои може да ни помогнат да надминеме некој проблем.

Дјуи (1993) истакнал три става интегрирани во секоја рефлексивна акција: отворен ум, одговорност и сесрдност. Отворениот ум се однесува на активното слушање на сите засегнати страни, посветеност на сите алтернативни можности и препознавање на можните грешки и слабости. Учителите се секогаш во потрага по докази кои би го преиспитале она што обично се мисли дека е „правилно“. Одговорноста вклучува размислување за последиците од поучувањето: личното влијание врз сликата која децата ја имаат за себе, академското влијание врз детскиот развој и влијанието на политиката врз животот на децата (Pollard and Tann 1993). Цајхнер и Листон (1996) истакнале дека дури и во идеални услови, поучувањето може да доведе до неочекувани и ненамерни резултати. Учителите кои рефлектираат го преиситуваат своето поучување прашувајќи се: *Дали се резултатите добри, за кого се добри и на кој начин се постигнати?*, а не само: *Дали ги постигнав зацртаните цели?* Сесрдноста значи дека учителите им приоѓаат на сите ситуации со ставот дека секогаш има нешто ново да се научи.

Шон (1983) истакнал дека рефлектирањето може да се одвива во две временски рамки: „рефлектирање за акција“ која се случува пред и по некоја акција (како, на пример, планирање и оценка на некоја активност) и „рефлектирање при акција“ со која учителите се обидуваат да решат проблеми на лице место. Цајхнер и Листон (1996) додаваат дека рефлексивната акција ги издигнува учителите од обични извршители на она што другите (кои можеби и не се во училиницата) бараат од нив да го направат, во активни творци на целите и идеите на сопствената работа. Тие понатаму додаваат и дека рефлексивната признава дека учителите имаат идеи, верувања и теории кои можат да придонесат за подобрување на поучувањето.

Сорел и Виторски (2005) потенцираат дека за да се биде професионалец не треба само да се користат знаењата кои се сервирани, туку треба да се учествува во создавање на знаења. Рефлексивната им овозможува на учителите да изнајдат нови теории, верувања и истражувања како доказ за нивната успешна работа. Рефлексивната

може да ги поддржи, но и да ги отфрли информациите кои се содржат во литературата со која се користат учителите за време на својата пракса. Рефлексивната претставува средство кое им помага на учителите да земат активна улога во градењето на наставната програма и реформа на образованието. Питерс (2008) потенцира дека е од огромна важност секој учител да даде свој придонес кон професионализирање на педагошката струка и постојано професионално да се усовршува. Професионализмот не треба да се разбере како одговорност на поедини учители, туку како социјална пракса која е производ од интеракцијата помеѓу општествениот раст и развој, законските одредби и новите научни знаења.

Учителите ќе бидат доживевани како професионалци кога ќе почнат самите да донесуваат одлуки, а не само да се потпираат на веќе постојната пракса во училиштата. Стекнатото знаење на учителите мора да стане видливо и ценето. Цајхнер и Листон (1996) истакнуваат дека во образовните истражувања недоволно се зема и цени знаењето и искуството на учителите. Лит и Кокрејн-Смит (1990) истакнуваат дека гласот на учителите, прашањата и проблемите кои учителите ги нагласуваат, методите кои ги користат за подобрување на својата работа, начините на кои ја дефинираат и разбираат својата работа често пати се невидливи во педагошката литература. Тие понатаму објаснуваат дека директната вклученост на учителите во работата во училиницата им дава перспектива која надворешните истражувачи не можат да ја согледаат.

За учителите, рефлексивната е самостојна, но и заедничка активност. Преку заемно дискутирање за теориите, проблемите и актуелните прашања и документирање на сопствените искуства, учителите стануваат движечка сила на промените. Преку социјалниот конструктивизам, учителите соработуваат меѓусебно и се здобиваат со знаење кое е поголемо од збирот на нивните индивидуални знаења.

Има повеќе начини за вклучување во заедницата и колаборативната рефлексивна. Еден од нив е менторирањето, преку кое се овозможува размена на знаења и учење низ дијалог. Менторирањето може да постои во повеќе форми, од менторирање меѓу колеги до менторство од поистакнати професионалци. Миликан (2003) истакнува дека професионалниот развој е многу побогат кога се одвива низ дискусии со

колеги, родители и експерти. Преку разговор и соработка, и менторот и учителот ги прошируваат своите перспективи за да добијат увид во сопственото поучување.

Заедницата и колаборативната рефлексивност се јавува и кога учителите се вклучуваат во јавни трибини и дискусии и го пренесуваат своето искуство, знаење и мислење во областа на образованието. Кац (2009) истакнува дека учителите созреваат кога ќе развијат компетенции за поставување на „подлабоки и филозофски прашања“ од типот: *Кои се моите историски и филозофски корени? Која е природата на развојот и учењето? Како се донесуваат образовните политики? Дали може училиштето да го промени општеството?*

Преку професионалниот развој, учителите учат што е потребно за да се вклучат во демократскиот професионализам или професионализмот како општествена

пракса, за што зборуваат и неколку автори (Oberhuemer 2005, Moss 2007, Peeters 2008). Според Мос (2007):

Демократскиот активизам е важен критериум во граѓанските права: тоа е пат по кој децата и возрасните можат да учествуваат во донесување на одлуки кои ги засегаат. Тоа е, исто така, начин да се пружи отпор на моќта и желбата за власт, на сите облици на угнетување и неправда кои произлегуваат од неограничената моќ. И на крајот, демократијата создава можност за процут на различноста. Со тоа, демократијата пружа најдобра средина за генерирање на ново мислење и нова пракса.

ИНДИКАТОРИ НА КВАЛИТЕТ

7.1.1

Учителот е свесен за важноста на доживотното учење преку учеството во низа можности за личен и професионален развој.

Квалитетна пракса

Иднината со себе ја носи потребата од нови знаења и вештини. Со цел учителите да можат да се адаптираат на тие промени, треба да учат и постојано да се надградуваат и да го подобрат квалитетот на својата работа.

Првиот чекор е да се препознаат подрачјата во кои можеме професионално да се развиваме, а потоа и да бараме (формални и неформални) услови кои ќе ни овозможат раст и развој. Учителите треба да одберат подрачја во кои би сакале да се развиваат и да научат повеќе и потоа да тргнат во потрага по информации кои ќе им помогнат да ја остварат својата цел. Учителите може и да се едноставно љубопитни и да трагаат по нови информации, па дури потоа да видат кои од нив ќе може да ги искористат во својата пракса. Учителите може професионално да се усовршуваат преку учество на работилници и разни стручни собири, создавање на професионални заедници за учење (кои се среќаваат лично или преку интернет), читање на образовни журналы и книги и вклучување во истражувања кои им се од интерес.

Учителите мора да разберат дека нивните верувања и искуства влијаат на нивната работа. Учителите треба да бараат разни начини за развој и раст, па дури и да учествуваат на семинари и работилници кои не се директно врзани за нивната работа, но може да ја збогатат нивната пракса (на пример, подобрување на информатичките вештини). Учителите може да научат повеќе за детскиот развој доколку споделат искуства со социјалните работници или медицинските лица.

Конечно, не е доволно само да се читаат и слушаат туѓите идеи. За да се направи промена, учителите мора да преземат акција и да ги имплементираат овие идеи во својата училница, да ги испробаат и да размислат за нив. Процесот на учење не е завршен доколку новите идеи и знаења не се применат во пракса. Учителите треба да бидат пример за децата за развој на позитивен став кон овој модел на учење. Тоа значи дека учителите треба да зборуваат со своите деца за тоа што за нив значи учење на нови работи, на кој начин тие совладуваат нови знаења, што научиле, со кои нови вештини се имаат стекнато и како ќе ги искористат. Важно е учителите да го споделат со децата својот ентузијазам за учење.

Чекор напред

Учителот прави чекор напред во својата пракса кога ќе вклучи и други професионалци во процесот на доживотно учење. Тој ќе организира и учествува на професионални собири каде ќе се разменуваат искуства и заклучоци. Учителот предлага теми за дискусија, дефинира проблеми во праксата и се вклучува во разни истражувања.

Кога учителот е свесен за важноста на доживотното учење преку учеството во низа можности за личен и професионален развој, тогаш децата:

- учат дека знаењата, вештините и мислењата постојано се менуваат;
- разбираат дека учењето е долготраен процес за секого, не само за децата;
- имаат модел за доживотно учење;
- имаат придобивка од различните лични и професионални искуства на нивните учители, што им помага да се стекнат со различна перспектива за секојдневните ситуации

7.1.2

Учителот размислува, оценува, бара повратни информации, ја евалуира својата педагошка работа и нивото на професионално знаење и прави промени кога тоа е неопходно.

Квалитетна пракса

Со цел да бидат успешни практичари, учителите треба да анализираат, да проценуваат и да поставуваат прашања за процесите кои се случуваат во одделението; да собираат повратни информации; да ги поврзат теоријата и праксата; да ги поврзат целите, задачите и активностите и да ја проценат сопствената пракса. Активностите кои се одвиваат во одделението се најдобра основа за учење и напредок во праксата, особено кога истите се споделуваат и со сите останати вклучени во процесот. Да се биде учител кој користи рефлексивност значи да се оди чекор понатаму од техничкиот аспект на поучувањето, односно значи да се поставува прашањето „зошто“, наместо „како“. Кога во стратегиите за поучување се поставува прашањето „зошто“ тогаш тие стратегии добиваат поширока образовна смисла.

Учителите се користат со различни инструменти за самооценка, како што се професионалните портфолија, журнари, видео или аудио записи за сопствената работа и слично. Овие инструменти му овозможуваат на учителот објективно и критички да се осврне на својата работа и да најде одговор зошто некои активности се успешни, а други не, што треба да се промени и на кој начин.

Учителите се навикнати на ментори кои доаѓаат во нивната училишница, го следат часот и даваат повратна информација. Исто така, навикнати се во училишницата да има и експерти како психолози и терапевти, кои им помагаат во работата со децата со посебни потреби или талентираните деца. Но, учителите може да направат чекор напред и да ги поканат своите колеги да присуствуваат на час и да дадат повратна информација и идеи за подобрување на праксата. Група на учители може да работат заеднички и на некое истражување, особено кога повеќе од еден учител работи со една група деца (на пример учителот, стручните соработници, учителот по странски јазик и слично).

Учителите мора да учествуваат во истражувања преку кои се подобруваат разни пристапи, методи и слично, со цел да открие што е најкорисно за децата со кои работат, но и за да ги

документираат своите заклучоци. Тие може да фаќаат белешки при реализирање на некоја нова активност и истите да ги споделат со своите колеги. Исто така, учителите треба меѓусебно да ги споделуваат и информациите кои ќе ги прочитаат во стручната литература или образовните журналы.

Учителите може од децата и од нивните родители да бараат повратна информација за својата работа, методите кои ги користат и пристапот како и идеи за нивно подобрување. Децата и родителите се чувствуваат почитувани кога ќе се побара и уважи нивното мислење. Земајќи ја предвид информацијата добиена од децата и родителите, учителите се користат со рефлектирање кое на децата им покажуваат дека и учителите и останатите возрасни постојано учат и се унапредуваат. На тој начин, децата се охрабрани да прават разни промени и да анализираат што во текот на една активност им се допаѓа, а што не, што може да се подобри и на кој начин, и кој тип на промени треба да се преземе за да биде учењето попродуктивно.

Чекор напред

Учителот прави чекор напред во својата пракса кога постојано бара можности за размена на искуства со други професионалци за причините и предностите на самооценувањето.

Кога учителот размислува, оценува, бара повратни информации, ја евалуира својата педагошка работа и нивото на професионално знаење и ги прави потребните промени, тогаш учениците:

- учествуваат во квалитетен образовен процес;
- учат дека рефлексивната на сопствената работа носи до прогрес во учењето и развојот;
- разбираат дека мислењата, вештините и знаењата постојано се менуваат;
- го разбираат учењето како траен процес низ кој поминуваат сите луѓе, а не само децата;
- ги прифаќаат промените како важен и неопходен дел од секојдневниот живот.

7.1.3

Учителот е подготвен да соработува со цел да го подобри квалитетот на својата работа, но и на професијата.

Квалитетна пракса

Многу е важно учителите во процесот на професионалниот развој да не се чувствуваат осамено. Преку меѓусебна размена на искуства, знаења и вештини, учителите развиваат самодоверба за своите способности. Прашувајќи ги другите за нивното мислење, ставови и искуства и слушајќи ги нивните коментари, учителите добиваат критички осврт на својата работа. Нивното активно учество во процесот на размена на искуства значи дека се во можност да зборуваат за своето мислење и заклучоци, но и да ги слушаат ставовите на другите со цел полесно да најдат одговор на своето прашање. Ова

значи и дека се подготвени да пружат помош, но и да ја побараат кога ќе им биде потребна.

Со цел да ја подобруваат наставната програма или пракса, учителите соработуваат со своите колеги за време на состаноците и останатите стручни собири и настани на училишно ниво. Тие ги канат своите колеги да го следат нивниот час, да ја набљудуваат нивната пракса и заедно со нив да го продискутираат она што го забележале. Учителите ја анализираат и праксата на другите на училишно/локално/национално/интернационално ниво и ги споредуваат тие искуства со својата пракса. Доколку меѓусебната посета на колегите не може да се одржи, тогаш тие ги снимаат своите часови и потоа заедно ги дискутираат.

На стручните собири надвор од училиштето (семинари, конференции и слично), учителите може да ја презентираат својата работа и искуства, но и да бидат во допир со искуствата на другите. Исто така, може да се вклучат и на стручни форуми на интернет.

И конечно, учителите мора да им покажат на децата дека и тие постојано учат и соработуваат со другите и да им објаснат зошто овој начин на учење е важен.

Чекор напред

Учителот прави чекор напред во својата пракса кога учествува и во оценувањето на училишната практика и дискутира со своите колеги за предизвиците, механизмите и процедурите за оценување на квалитетот и предлага цели и активности за подобрување на педагошката пракса. Тој презема активна или водечка улога во организирање на стручни собири или активности на ниво на целото училиште или на пошироката образовна заедница.

Кога учителот е подготвен да соработува со цел да го подобри квалитетот на својата работа, но и на професијата, тогаш децата:

- разбираат дека луѓето учат заедно и дека учењето не е самотнички процес;
- ги ценат другите и разбираат дека тие се извор за нивното учење;
- чувствуваат грижа и поддршка од сите возрасни во заедницата.

7.1.4

Учителот е тој кој ги донесува одлуките во професијата, користејќи ги своите знаења, вештини и независното и критичко мислење.

Квалитетна пракса

За да можат да донесуваат професионални одлуки, учителите најпрво треба да бидат свесни и да знаат како да ја оправдаат својата филозофија, верувања и погледи на поучувањето и децата. Тие би требало, на почетокот на школската годината, да ја споделат својата филозофија на поучување со семејството на децата и истата да ја вградат во активностите со децата. Значи, одлуките кои учителите ги носат мора да се базираат на нивните верувања и ставови и истите да ги

инкорпорираат во активностите кои ги реализираат со децата. Во секојдневниот професионален живот на наставниците постојат безброј ситуации каде тие мора да донесат одлука. Некои од тие одлуки мора да се донесат веднаш, а за други имаат повеќе време за размислување. И во двата случаи е важно таа одлука да е базирана на постојните знаења и вештини, како и на нови актуелни информации.

Исто така, важно е учителите да преземат одговорност за своите постапки и да можат да дадат објаснувања за истите, т.е да бидат во можност да објаснат пред другите професионалци, децата и нивните родители што прават во училищата и што ќе постигнат со тоа. На овој начин на децата им се покажува како функционира процесот на одлучување. Однесувањето на учителите претставува за децата пример како да ги разрешуваат проблемите со кои се соочуваат. Кога учителите размислуваат непристрасно и критички, тие им покажуваат на учениците дека постојат многу начини за решавање на определен проблем и дека решението секогаш треба да го бараат во своите вештини и знаења, а за донесената одлука секогаш треба да преземат одговорност.

Учителите треба да истражуваат и нови образовни пристапи и на нив критички да се осврнуваат. Тоа значи дека тие во својата пракса треба да воведуваат нови пристапи кои ги адаптирале на составот на одделението, на потребите и искуствата на децата/семејствата и на локалниот контекст. Може да се оди и чекор понатаму и формално да се вклучат во истражувачки проект кога пробуваат нови пристапи, а со цел да ги систематизираат своите заклучоци и да ги објават.

Чекор напред

Учителот прави чекор напред во својата пракса кога се вклучува во донесувањето одлуки на училишно и професионално ниво. Тој постојано преиспитува разни аспекти на наставната програма и пракса кои не покажуваат задоволувајќи квалитет и врз база на сопствените искуства се залага за воведување нови пристапи на училишно ниво.

Кога учителот е тој кој ги донесува одлуките во професијата користејќи ги своите знаења, вештини и независното и критичко мислење, тогаш учениците:

- учат дека луѓето мора да донесуваат одлуки, а децата учат како да донесуваат на еден целисходен начин;
- учат дека луѓето имаат причини и објаснувања за своите одлуки;
- учат дека треба да преземат одговорност за своите одлуки;
- добиваат модел за критичко и независно мислење.

7.1.5

Учителот учествува во јавните активности на заедницата за да ја промовира важноста на квалитетното поучување и пристапот кон квалитетно образование за секое дете и почит кон учителската професија.

Квалитетна пракса

Секој професионалец сака да му се одаде јавно признание за вредните способности што ги поседува; истото важи и за учителите. Сепак, јавното мислење за оваа професија често се темели на традиции и верувања кои се оптеретени со стари форми, предрасуди и слично. На учителите често се гледа како на техничари кои треба да го извршат она што некој им го кажува, на кои им е потребна постојана контрола и надзор и кои не се во состојба сами да *артикулираат* или *решаваат* проблеми кои се поврзани со нивната пракса. Ваквите гледишта и предрасуди се неточни и мора да им се посвети внимание.

Како и другите професионалци, учителите може да се противстават на предрасудите така што ќе ја информираат заедницата за своите активности и нивната важност. Учителите треба, на разни настани во заедницата, да зборуваат за важноста на квалитетната педагошка практика и раниот детски развој. Учителите не смеат да дозволат да се намалува важноста на нивната професија само затоа што работат со деца, а не со возрасни. Тие знаат дека раните години се пресудни, бидејќи тогаш се поставува темелот за понатамошното учење и целокупниот развој. Учителите треба да ја запознаат јавноста со придобивките од реализирањето активности кои поттикнуваат искусствено учење кај децата. Тие се залагаат сите различни групи на граѓани кои живеат во заедницата подеднакво да се информирани за важноста на раниот детски развој и сите деца да имаат пристап до потребните образовни услуги. Учителите треба во локалната заедница да се вклучат во дискусии за професионализмот во образованието, да ги објават своите искуства во локалните весници, списанија и слично, да ги изложат своите трудови и трудовите на децата пред заедницата со објаснување зошто е тоа квалитетна педагошка пракса, па дури и да повикаат некоја локална телевизиска станица да направи документарна емисија за нивната работа или за некоја конкретна образовна тема.

Учителите ги застапуваат интересите на децата кои немаат пристап до квалитетно образование на рана возраст и ги известуваат надлежните власти кога некои групи деца (малцински групи, деца со посебни потреби и слично) не се вклучени во квалитетно образование.

Чекор напред

Учителот прави чекор напред во својата пракса кога ги препознава образовните проблеми во заедницата и се зазема за промени преку развивање материјали или иницирање кампањи. Организира и состаноци, тркалезни маси и други собири на членовите на заедницата, за да ги информира или да ги вклучи во дискусии на теми за квалитетното рано образование.

Кога учителот учествува во јавните активности на заедницата за да ја промовира важноста на квалитетното поучување и пристапот кон квалитетно образование за секое дете и почит кон учителската професија, тогаш децата имаат корист бидејќи:

- зголемена јавна свест за важноста и влијанието на квалитетното образование води кон тоа децата да добијат поголемо внимание од членовите на заедницата;
- поголем број членови на заедницата почнуваат да се залагаат за квалитетно образование и пристап кон образованието за рана возраст, а со тоа и повеќе деца добиваат подобро образование.

Студии и документи користени во ова поглавје

- Blair, C. 2002. School readiness: Integration of cognition and emotion in neurobiological conceptualization of child functioning at school entry. *American Psychologist* 57(2): 111–127.
- Colley, H. 2006. Learning to labour with feeling: Class, gender, and emotion in childcare education and training. *Contemporary Issues in Early Childhood* 7(1): 15–29.
- Dewey, J. 1933. *How We Think*. Chicago: Henry Regnery, Griffith, M. and S. Tann. 1992. Using reflective practice to link personal and public theories. *Journal of Education for Teaching* 18(1): 68–81.
- Katz, L. 2009. The challenges and dilemmas of educating early childhood teachers. In A. Gibbons and C. Gibbs (Eds.) *Conversations on early childhood education: voices from the working forum for teacher educators*. Redmond, WA: World Forum Foundation.
- Kontos, S. and A. Wilcox-Herzog, 2002. *Teacher preparation and teacher–child interaction in preschools*. ERIC Digest EDOPS-02-11.
- Lythe, S. and M. Cochran-Smith. 1990. Learning from Teacher Research: A Working Topology. *Teachers College Record* 92(1): 83–103.
- Millikan, J. 2003. *Reflections: Reggio Emilia principles within Australian contexts*. NSW, Australia: Pademelon Press.
- Moss, P. 2007. Bringing politics into the nursery: Early childhood education as a democratic practice. *Early Childhood Education Research Journal* 15(1): 5–20.
- Oberhuemer, P. 2005. Conceptualising the early pedagogue: Policy approaches and issues of professionalism. *European Early Childhood Education Research Journal* 13(1): 5–16.
- Paris, C. 1993. *Teacher Agency and Curriculum Making in Classrooms*. New York: Teachers College Press.
- Peeters, J. 2008. *The construction of a new profession: A European perspective on professionalism in early childhood education and care*. Amsterdam: SWP Publishers.
- Pollard, A. and S. Tann. 1994. *Reflective Teaching in the Primary School*. London: Cassell.
- Rinaldi, C. 2005. *In dialogue with Reggio Emilia*. London: Routledge.
- Schon, D. 1983. *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books.
- Siraj-Blatchford, I., K. Sylva, S. Muttock, R. Gilden, and D. Bell. 2002. *Researching effective pedagogy in the early years: Research report RR356*. Department for Education and Skills.
- Siraj-Blatchford, I. and K. Sylva. 2004. Researching pedagogy in English preschools. *British Educational Journal* 30(5): 713–730.
- Sorel, M. and R. Wittorski. 2005. *La professionnalisation en actes et en questions*. Paris: L'Harmattan.
- Zeichner, K. and D. Liston. 1996. *Reflective Teaching: An Introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum and Associates.