

**УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП  
ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ**

---



**ВОСПИТАНИЕ**  
**списание за теорија и практика**

Штип, 2009

---

**ВОСПИТАНИЕ**  
**списание за теорија и практика**  
год. 6, број 10  
2009 год.

**Издавач**  
Универзитет „Гоце Делчев” - Штип

**За издавачот**  
проф. д-р Саша Митрев

**Главен и одговорен уредник**  
проф. д-р Блаже Китанов

**Редакциски одбор**  
проф. д-р Блаже Китанов  
проф. д-р Емилија Петрова - Ѓорѓева  
д-р Снежана Јованова - Митковска  
м-р Кирил Барбареев  
м-р Трајче Стојанов  
доц. д-р Соња Петровска

**Техничко уредување**  
Славе Димитров  
Благој Михов

**Лектор**  
Даница Гавриловска-Атанасовска

Тираж:  
500 примероци

Списанието излегува еднаш годишно

## СОДРЖИНА

Проф. д-р Блаже Китанов <b>Невербалната комуникација како интеркултурна комуникација</b> .....	5
Проф. д-р Микеле де Бени <b>Белешки за комуникацијата</b> .....	19
Проф. д-р Емилија Петрова - Ѓорѓева <b>Современи тенденции во развојот на интелектуалното воспитание</b> .....	23
Доц. д-р Виолета Николовска <b>Функционална морфологија</b> .....	31
Проф. д-р Ленче Милошева <b>Анксиозност и депресивност кај деца и адолесценти</b> .....	45
Помл. асс. Билјана Стојанова Проф. д-р Ленче Милошева <b>Вредносните ориентации кај адолесцентите</b> .....	55
Доц. д-р Билјана Ивановска <b>20 години по паѓањето на Берлинскиот ѕид (1989-2009)</b> .....	63
Доц. д-р Соња Петровска <b>Теориски пристапи во училишниот менаџмент</b> .....	65
М-р Татјана Уланска <b>Методи на предавање литература</b> .....	77
Проф. д-р Снежана Ставрева-Веселиновска Проф. д-р Лилјана Колева-Гудева <b>Стекнување на компетентност на наставникот кој предава предмети од природните науки</b> .....	101

Доц. д-р Снежана Јованова-Митковска	
<b>Акционите истражувања и нивната примена во педагошката практика .....</b>	<b>111</b>
М-р Нина Даскаловска	
<b>Ликот на хуманистичкиот наставник .....</b>	<b>123</b>
Асс. м-р Ирена Китанова	
<b>Блумова таксономија на воспитно-образовните цели .....</b>	<b>129</b>
М-р Миленко С. Стојник	
<b>Биоритам – предизвик на природата .....</b>	<b>133</b>
Доц. д-р Јованка Денкова	
<b>Пеперут - симбол на љубовта .....</b>	<b>141</b>
М-р Владимир Китанов	
<b>Лесново - природна и културна дестинација за развој на руралниот туризам.....</b>	<b>145</b>
Даница Гавриловска - Атанасовска	
<b>Поетот се раѓа - говорникот се создава .....</b>	<b>151</b>
Јадранка Тодевска	
<b>Карактеристики и видови на толкување .....</b>	<b>157</b>
Проф. д-р Фехим Хусовиќ	
<b>Наставни објекти .....</b>	<b>165</b>

Доц. д-р Соња Петровска  
Педагошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“ – Штип

## ТЕОРИСКИ ПРИСТАПИ ВО УЧИЛИШНИОТ МЕНАЏМЕНТ

### Вовед

Во литературата постојат многу дефиниции кои го определуваат поимот менаџмент. Сепак во сите нив менаџментот се дефинира како комплексен процес кој претпоставува остварување на функции (планирање, поттикнување, организирање и контролирање), заради достигнување на цели (крајни/ очекувани резултати) низ вклучување на човечки и други ресурси (луѓе, суровини, машини, методи, пари и пазари).

Образовниот менаџмент пак како интердисциплинарна и мултидисциплинарна научна област ги изучува наодите и практиките од работата на образовните институции, а како мошне значаен проблем на проучување и често запоставуван се определените општи и специфични цели на воспитно-образовниот процес. Всушност, целите на воспитно-образовниот процес треба да ја дефинираат насоката на менаџментот во училишните институции. Во последните неколку децении постојат теснофункционалистички обиди училишната педагогија, па дури и дидактиката да се сведат само на училишна организација и менаџмент. Оваа тенденција претставува опасност за развојот на севкупниот воспитно-образовен систем, затоа што таа претпочита истакнување на процедурите, а занемарување на воспитно-образованите цели и вредности. Третманот на училиштето од организациски аспект не може да се издвои од принципите и законитостите кои важат во сферата на воспитанието и образованието. Иако ефикасноста вообичаено претставува рефлексивна мисија на менаџментот, во образовниот менаџмент комплетната ефикасност може да се определи дури по постигнувањето на целите, кои освен што се однапред дефинирани и долгорочни, тешко се определува степенот на придонесот на факторите кои влијаат врз нивното достигнување. Затоа образовниот менаџмент може да се третира како интегрално подрачје на училишната педагогија, кое во целост ќе кореспондира со педагошките и вредносните димензии на дејноста што се реализира во училишните организации.

Исто така, треба да се има предвид дека целите на воспитно-образовниот процес се дефинираат под влијание на надворешната средина и имаат глобални аспекти. Процесот на дефинирање на целите главно

се одвива на неколку нивоа: државно, локално, на ниво на институција, а на микроплан на ниво на паралелка и индивидуално. Затоа, еден од принципите кои треба да се почитуваат при дефинирањето на целите и образовниот менаџмент е принципот на алтернативност. Само така ќе се овозможи соодветност со вредностите и визијата на поединечните воспитно-образовани институции.

### **Теорија и/или практика**

Концептот на менаџмент многу често се поистоветува со поимите лидерство и администрирање, или пак се третираат како спротивставени. За нас овие концепти, кога станува збор за образовниот менаџмент, се надополнуваат. Несомнено е дека лидерите/менаџерите во училишната организација имаат обврски да го одржуваат балансот помеѓу задачите насочени кон јакнење на капацитетите на вработените, резултатите на учениците и училиштето (лидерство), имаат формални обврски да изведуваат рутински дејствија од доменот на нивната работа (менаџмент) и да делегираат и исполнуваат зададени задачи (администрирање). Значи, лидерството треба да се поврзе со влијанието на активностите во постигнувањето на поставените цели, а менаџирањето со одржување на ефикасност во извршувањето на организациските обврски/должности.

Образовниот менаџмент како поле на проучување и практика се темели на принципите на менаџментот, воопшто. Дури кога образовниот менаџмент се издвоил како посебна академска област, теоретичарите започнале со развивање на алтернативни модели засновани на набљудување, стекнување на искуство во училиштата, како и нивно споделување. Така, до 21 век, теоретичарите успеале да го развијат менаџментот во образованието до ниво на нова научна област со сопствени теории поткрепени со истражувачки наоди.

Помеѓу практичарите и креирачите на јавни политики сè уште доминира мислењето дека лидерството и менаџирањето се практични активности со оправдување дека поставените теориски рамки не се во сооднос со реалните училишни ситуации. Во вакви ситуации основна водилка во нивното работење е искуството. Со ова се имплицира дека теоријата и практиката се третираат како диференцирани аспекти на лидерството и менаџментот во образованието, а остануваат занемарени фактите кои јасно говорат дека искуството како единствен аспект за решавање на одредени проблеми не е доволно да се изгради ефективен концепт на менаџерство/лидерство.

Зошто менаџерите треба да ги познаваат теориските поставки?

Неколку методолошки поставки зборуваат во прилог на тезата дека менаџерите/лидерите треба да ги познаваат теориските рамки на практиката наречена менаџирање/лидерство:

- фактите како значајни насочувачи кон акција се незадоволителни, бидејќи сите докази бараат објаснување;
- теориите обезбедуваат „ментални модели“ кои помагаат да се разбере природата на која било практиката, како и резултатите од неа,
- личното искуство во објаснувањето на фактите и донесувањето на одлуки е недоволно, бидејќи не го вклучува знаењето на останатите,
- искуството може да биде недоволно доколку практичарите го променат контекстот/средината во која работат, така организациските варијабли во едно училиште можеби нема да го имаат истото значење во новата средина.

Од друга страна, вредноста на секоја теорија треба да се проценува според степенот на нејзиниот придонес во разрешувањето на практичните проблеми во образовните организации.

### **Валидност на теориите на училишниот менаџмент**

Практиката покажала дека не постои една сеопфатна валидна теорија која би можела да даде основа за креирање на единствен модел или пристап во сферата на образовниот менаџмент. Како што ќе речат Болман и Деил „*Секоја теорија нуди сопствена верзија за тоа каква е една организација или каква би требало да биде ... Современиот менаџер кој сака да ја подобри организацијата и да се соочи со какафонијата на различните гласови и визии се свртува кон знаењата понудени во теориските перспективи ... и пак се соочува со концепциски плурализам – мунгла од разногласие*“ (Lee G. Bolman & Terrence E. Deal, 1997, стр. 11).

Теориите можат да бидат валидни за определени образовни институции, како на пример за училишта во мали рурални средини, за училишта во развиени урбани средини, за универзитети, институти и сл. Исто така, различни теории можат да го поткрепат практикувањето на менаџментот/лидерството во образовни институции кои се наоѓаат на различно ниво на развиеност од различни аспекти, имаат различни типови на училишна култура или пак институции со различни приоритетни подрачја за промена и развој. Сепак, ако добро се анализираат, теориите на образовниот менаџмент поседуваат заеднички карактеристики според кои се препознатливи: тие главно се нормативни, односно наложуваат правила; теориите се селективни или делумни, со што се нагласува одреден аспект на институцијата, а се занемаруваат другите елементи и теориите на образовниот менаџмент настанале како резултат на набљудување на практиките во образовните институции.

## Карактеристики на некои модели на образовниот менаџмент (Т., Bush, 2003)

Со оглед на големото внимание кое ѝ се посветува на Бушовата класификација на теориите (Т., Bush, 2003) (во литературата посветена на образовниот менаџмент), високото ниво на емпириска проверка и високото ниво на практична применливост, како и инсистирањето на овој автор на воспоставување на силни врски помеѓу образовниот менаџмент, посебно процедурите и воспитно-образовните цели, во оваа пригода се одлучивме да ја елаборираме токму неговата класификација.

Во Фигура 1 се претставени шест менаџмент-модели поврзани со модели на лидерство. Врските помеѓу менаџментот и лидерството детално се анализирани во книгата „Теории на образовниот менаџмент и лидерство“ (Bush, 2003).

Ред. бр.	Модел на менаџирање	Модел на лидерство
1	Формален модел	Менаџерски модел
2	Колегијален модел	Партиципативен модел
3	Политички модел	Трансакциски модел
4	Субјективен модел	Постмодерен модел
5	Повеќезначаен (нејасен) модел	Групен модел
6	Културен организационен модел	Морален модел

### 1. Формален менаџмент – менаџерско лидерство

Формалниот модел на менаџмент ги кумулира сите модели кои претпоставуваат дека организациите/институциите се хиерархиски системи во кои менаџерите употребуваат рационални средства за да се постигнат дефинираните цели. Оние кои управуваат со институциите поседуваат легитимни права кои им се формално доделени и ја носат одговорноста за квалитетот на имплементацијата на активностите во институциите.

Основни карактеристики на формалниот модел: институциите се третираат како системи, се нагласуваат официјалната структура и хиерархијата во институциите, училиштата се карактеризираат како институции каде што се работи кон постигнување на целите, менаџерските одлуки се донесуваат преку рационален процес и евалуација на исполнувањето на целите, се нагласува авторитетот на лидерот според формалната позиција во рамките на институцијата, се нагласува одговорноста на управителите кон финансиерите.



Како недостатоци на формалниот модел му се препишуваат преголемата општост на целите и изразената насоченост кон одржување на ресурсите, потценувањето на индивидуалните капацитети, одвоеноста на имплементаторите на работата од донесувањето на одлуки и консеквентно на тоа намалениот интерес на вработените за јакнење на капацитетите во организацијата.

Според авторот (Т., Bush, 2003, стр. 39-53) формалниот модел ги вклучува структурните, системските, бирократските, рационалните и хиерархиските модели на управување.

## **2. Колегијален менаџмент – партиципативно лидерство**

Колегијалниот модел ги вклучува сите теории кои се изградени врз претпоставката дека моќта и донесувањето на одлуки треба да бидат споделени помеѓу сите членови во организацијата/институцијата.

Кај колегијалните модели дефинирањето на политиката на институцијата и донесувањето на одлуки се врши преку процес на дискусија кој води кон консензус, а моќта е дистрибуирана помеѓу оние кои најмногу придонесуваат во постигнувањето на целите на институцијата. Овие модели се строго нормативни во ориентацијата и се смета дека се најсоодветни за институции каде што вработените се професионално ориентираны (експерти, научници). Во ваквите институции вработените споделуваат заеднички вредностите, а одлуките се донесуваат со консензус.

Кај колегијалниот модел на менаџирање, смета Буш, е применлив партиципативниот модел на лидерство втемелен на веќе докажани претпоставки од страна на Кенет Леитвуд и неговите колеги (Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. 1999): партиципативноста ја подобрува ефективноста во училиштата; партиципативноста ги потврдува демократските принципи; лидерството е потенцијално достапно за кој било легитимен член на институцијата (Tony Bush and Derek Glover, 2003).

Како недостатоци на колегијалните модели се истакнуваат бавноста на процесот на донесување на одлуки, изразената компетитивност помеѓу групите (се водат „вечни“ дискусии и се бараат начини за влијание кај останатите членови); обемноста на бирократските и административните процедури и несовпаѓањето на финансиските планови на лидерот со плановите на финансиерите на институцијата.

## **3. Политички менаџмент – трансакциско лидерство**

Политичките модели ги следат оние теории кои поаѓаат од претпоставката дека успешното функционирање на секоја организација е детерминирано од спогодбени процеси. Кај овие модели преговарањето

и спогодбата се главни процеси помеѓу заинтересираните/инволвираните страни. Основна цел на овие процеси е лобирањето и преговарањето на лидерот во/со различни групи, а моќта е централизирана.

Вообичаено кај политичкиот модел на менаџирање се применува трансакциски модел на лидерство кој подразбира краткотрајни и ограничени врски/релации помеѓу вработените, единствено заради размена на значајни ресурси, а процесот на размена е креирана политичка стратегија. Иако директорите на училиштата поседуваат голема моќ, сепак е потребна соработка со вработените за да се постигне ефективност во менаџирањето, а размената помеѓу менаџерот и вработените обезбедува бенефиции на двете страни во договорот.

Како негативни страни на овие модели (менџерство, лидерство) им се припишува нагласениот процес на креирање и планирање на политиката на институцијата за сметка на занемарувачкиот однос кон имплементирање на истата. Институциите се поделени во групи кои се залагаат исклучиво за лични интереси. Како резултат на ваквите процеси дел од наставниците ги остваруваат своите лични цели, а се занемаруваат вистинските капацитети на останатите.

#### **4. Субјективни модели на менаџирање – постмодерно лидерство**

Субјективните модели претпочитаат изразена фокусираност на индивидуалноста во институциите. Гринфилд (Greenfield) го одредува субјективниот модел како доминантен модел во образовниот менаџмент.

Освен високото почитување на индивидуалните вредности и уверувања на поединците во институцијата, многу се води сметка и за однесувањето и интерпретацијата на поединците како во секојдневното работење така и во процесот на одлучување. Во тој контекст се промовира значењето на индивидуалните цели, а се одрекува постоењето на институционални цели.

Буш субјективниот модел на менаџирање го поврзува со постмодерниот модел на лидерство, кој се темели на пардигмите поставени од Кео и Тобин (Keough and Tobin 2001):

- зборовите не ја рефлектираат реалноста;
- реалноста не постои – постојат неколку реалности;
- секоја ситуација е отворена кон неколку интерпретации.
- секоја ситуација треба да се третира од аспект на различностите, на локално ниво (според Tony Bush & Derek Glover, 2003).

Евидентно е дека субјективниот модел ги исклучува рационалните сегменти на теоријата во одлучувањето и го нагласува субјективизмот.

Исто така, ја занемарува институцијата како целина што пак може да доведе до неисполнување на дефинираните цели и занемарување на заедничките резултати во училиштето.

### **5. Повеќезначајни (нејасни) модели на менаџирање – групен модел на лидерство**

Повеќезначајните (нејасни) модели на менаџирање се карактеристични за институции без јасно определени цели, заради што процесот на определување на приоритетите во работењето е отежнат. Овој модел најчесто се практикува во институции во кои се случуваат големи промени проследени со неизвесност.

Врз основа на опсежната анализа на релевантна литература, Буш ги посочува следниве карактеристики на овој модел:

- не постои јасна определба на целите на институцијата;
- институциите се поделни во групи кои имаат внатрешна логичност основана на разумни вредности;
- соодветен е за професионално ориентираните институции;
- во менаџирањето или управувањето на институцијата постои промена на членовите;
- одлуките се донесуваат од членови на помали единици или индивидуално;
- во фаза на драстични промени во институцијата, пораките од надворешната средина може различно да се протолкуваат, а неразбирањето на сигналите од надворешната средина може да влијае во процесот на одлучување во институцијата.

Овие карактеристики упатуваат на претпоставка дека честото менување на членовите на управата може да резултира со неконзистентност во процесот на донесување на одлуки (одлуките да се донесуваат во зависност од интересите на членовите на управата).

Повеќезначајните модели можат да дадат голем придонес во теоријата и практиката на образованиот менаџмент, заради нагласувањето на нестабилноста на институцијата, кое пак може да претставува значаен поттик за решавање на проблемите преку рационален процес. Впрочем, практиката покажува дека образовните институции работат комбинирано со рационални (планирани) и анархични процеси.

Соодветно на ваквиот контекст, практикувањето на групниот модел на лидерство се смета како можен начин за стабилизирање на институцијата, затоа што подразбира вклучување на повеќе членови кои со своето знаење и искуство заедно ќе бараат решенија за проблемите во време на големи промени во институцијата.

## **6. Културен организациски модел - морален модел на лидерство**

Културните модели ги нагласуваат неформалните аспекти на институциите повеќе отколку нивните формални елементи. Тие главно се фокусираат на вредностите, уверувањата и нормите на поединецот во институцијата, а се манифестираат преку симболи, артефакти, норми, ритуали, традиции и сл.

Практицирањето на културниот менаџмент може да се поврзе и со потребата од зголемена автономност на училиштата, заради уникатноста што ја поседува секоја училишна институција во однос на нејзината организациска култура. Од тие причини на водачите им се дава посебно значење во креирањето на училишната култура која пак директно влијае врз ефективностa на организацијата. Според Шејн „...*потребни се подлабоки разбирања на културните цели во организациите, не само да се открие што се случува во нив, туку, што е уште поважно, да се открие кои се можните приоритетни цели на водачите на организациите и начинот на кој тие го реализираат водството*“ (К., Петковски и М., Алексова, 2004, стр. 31).

Карактеристики на културниот, организациски модел:

- се фокусира на вредностите и уверувањата на членовите на институцијата;
- културниот модел се темели на единична или доминантна култура во институцијата, но тоа не значи дека индивидуалните и доминантните вредности во институцијата се секогаш во хармонија;
- институционалната култура го нагласува развојот на заедничките норми и вредности. Се претпоставува дека интеркацијата помеѓу членовите на институцијата или подгрупите во институцијата ќе доведе до норми на однесување кои го карактеризираат секое поединечно училиште;
- групните норми на однесување понекогаш поттикнуваат создавање на монокултура во училиштето;
- ритуалите, артефактите, симболите и церемониите се во функција на поддршка на вредностите и нормите во институцијата;
- институционалната култура се претставува и преку уважување на личности (херои) и овие почесни членови го одредуваат однесувањето поврзано со културата во институцијата (според Tony Bush & Derek Glover, 2003).

Културниот модел на менаџмент Буш го поврзува со моралниот модел на лидерство кој претпочита главна одговорност на лидерите за одржување на културните вредности и во институцијата и во комуникација со надворешната средина. Лидерите од овој тип имаат изградено сопствени вредности и уверувања, како резултат на долгогодишното искуство на

менаџирање на институцијата. Моралната димензија на лидерството е основана на рационални норми и е соодветна со институционалната култура. Големата перспектива на овој тип на лидерство произлегува од неговата насоченост кон моралната цел на образованието.

Иако културниот модел на менаџирање води сметка за индивидуалноста во организацијата, не може да стане збор за негово поистоветување со субјективниот модел од причини што овој пристап претпочита насоченост кон активности организирани заради остварување на целите и визијата на организацијата. Лидерите можат да практикуваат морален пристап за да влијаат врз процесот на споделување и усвојување на веќе постојните или новите вредности и норми со што, по неформален пат, би се прифатиле одредени политики на институцијата. Практичарите и научниците овие акции на лидерите ги оценуваат како иновативни.

Иако неформалната димензија на менаџментот во образовните институции е многу значајна, посебно зарада уважувањето на човечкиот фактор се смета дека примената на овој модел, во чиста форма, би можела да резултира со недостатоци во управувањето и раководењето на организацијата:

- потрагата по монокултура може да доведе до преголемо влијание на лидерот врз вредностите и уверувањата на останатите членови, како и појава на етичка дилема за влијанието на лидерот врз останатите членови во институцијата;
- културните вредности и уверувања на лидерот и неговото влијание врз останатите членови на институцијата може да предизвика создавање на подгрупи со различни културни вредности и уверувања;
- заради изразена насоченост на културниот модел кон симболите и ритуалите може да се случи занемарување на останатите елементи на институцијата;
- симболите може погрешно да ги претстават училиштата.

### **Заклучок**

Евидентно е дека секој од наведените модели упатува на различен пристап кон управувањето со образовните институции. Со оглед на фактот дека воспитно-образовната дејност е една од најнепредвидливите во поглед на остварувањето на резултатите, не може да стане збор за препорачување на универзален пристап во менаџирањето со училишните институции. Сепак, менаџерите во овие институции постојано треба да се навраќаат на воспоставените теориски рамки, зашто тие можат да

го објаснат процесот на менаџирање (како, кога, зошто, со кого) и да претставуваат појдовна точка за планирање и реализирање на конкретна акција. Теориите треба да се користат како алатки за реално детектирање на проблемите и развивање на стратегии за нивно надминување.

Од кусата анализа на Бушовата концепција на модели на менаџмент и лидерство во образованието може да се согледа дека:

- формалните модели доминираат во најраната развојна фаза на теоријата на образовниот менаџмент каде формалната структура, рационалниот пристап во одлучувањето и партиципативниот модел на лидерство се поставени како централни концепти на ефективен менаџмент;
- останатите пет модели на менаџирање се развивале како реакција на ограничувањата на формалниот модел;
- колегијалниот модел се прифаќа како позитивен, бидејќи го промовира учеството на наставниците во процесот на донесување на одлуки;
- културниот модел ги нагласува вредностите и уверувањата, а пак теоријата на субјективизмот го нагласуваат значењето на индивидуализмот, што покажува дека и двете теории односно модели на менаџирање се темелат на морални вредности, со што се води сметка училиштето да ја остварува толку значајната функција - промоција на општествените вредности и морал;
- во време на големи општествени промени, силен техничко-технолошки и научен развој, во време кога училиштата се принудени да го „фатат чекорот“ и често заради тоа се наоѓаат во позиција на иновациски хаос и силни турбуленции, нејаснинот модел на менаџирање се чини може да даде одлични резултати во тековното решавање на проблемите и поставување на институцијата на стабилни нозе.

Конечно, може да се констатира дека сите модели на менаџирање се дел од природата на управување со училиштата.

### **Литература**

1. Bill Miles, *Analysis of Leadership Theories*, септември, 2009 [http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=bill\\_miles](http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=bill_miles)
2. Bolman LG & Deal TE, (1997), *Reframing Organizations: artistry, choice and leadership*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
3. Bush, Tony, (2003), *Theories of educational leadership and management*, 3rd edition, London, Sage Publications Ltd, август, 2009 <http://www.flipkart.com/theories-educational-leadership-management-tony>

4. Greenfield, T. B. (1975). *Theory about organizations: a new perspective and its implications for schools*, во М. Hughes (Ed.) *Administering Education: International Challenge*, Athlone Press, London
5. Петковски, К., Алексова, М., (2004), *Водење на динамично училиште – организација, приоритети, предизвици, достигнувања*, БРО, Скопје
6. *School leadership and administration*, (2002), edited by: Allan, Walker and Clive, Dimmock, London, Routledge Falmer, август, 2009, <http://books.google.com/books>
7. Tony Bush and Derek Glover, (2003), *School Leadership: Concepts and Evidence*, август, 2009 <http://www.ncsl.org.uk/media-84d-76-school-leadership-concepts-and-evidence-summary.pdf>
8. Tony, Bush, (2007), *Educational leadership and management: theory, policy, and practice*, South African Journal of Education, Vol 27(3)391–406, август, 2009, <http://www.sajournalofeducation.co.za/index.php/saje/article/view/107/29>