

СОДРЖИНА

ВОВЕД -----	4
І ДЕЛ - ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ	
1. ПОИМ И ДЕФИНИРАЊЕ НА ПРОБЛЕМОТ	
1.1. Основни докимолошки поими (следење, проверување, мерење, вреднување и оценување) -----	8
2. Оценувањето како компонента на наставниот процес-----	10
2.1. Предмет на оценувањето-----	15
2.2. Функции на следењето, проверувањето и оценувањето-----	16
2.2.1. Информативна функција-----	16
2.2.2. Дијагностичка функција-----	17
2.2.3. Прогностичка функција-----	18
2.2.4. Мотивациска функција-----	18
2.2.5. Воспитно-образовна функција -----	19
2.2.6. Административна функција-----	19
3. Принципи на следење, проверување и оценување-----	20
3.1. Принцип на индивидуализација-----	21
3.2. Принцип на континуираност-----	21
3.3. Принцип на позитивна насоченост-----	21
3.4. Принцип на јавност (транспарентност)-----	21
3.5. Принцип на планираност (целосност)-----	22
3.6. Принцип на вклученост на учениците во проверувањето и оценувањето-----	22
4. Метриски карактеристики на проверувањето и оценувањето-----	23
4.1. Валидност на проверувањето и оценувањето-----	23
4.2. Релијабилност(надежност , сигурност, доследност) на проверувањето и оценувањето-----	24
4.3. Објективност на проверувањето и оценувањето -----	25
4.4. Дискриминативност на проверувањето и оценувањето-----	25
4.5. Економичност на проверувањето и оценувањето-----	26
4.6. Баждареност на инструментите и постапката-----	26
5. Методи, форми и средства за следење, проверување и оценување е-----	28
5.1. Методи на следење, проверување и оценување-----	29
5.2. Форми на следење, проверување и оценување-----	30

5.3.Средства за следење, проверување и оценување-----	30
6.Видови проверување и оценување според целта и времето на изведување (кога и зошто се врши проверување и оценување) -----	31
6.1. Дијагностичко проверување и оценување -----	31
6.2.Формативно проверување и оценување-----	32
6.3.Сумативно оценување-----	34
7.Видови проверување и оценување според тоа кој ги изведува (кој врши проверување и оценување) -----	37
7.1.Внатрешно (интерно) проверување и оценување-----	37
7.2.Надворешно (екстерно) проверување и оценување-----	37
7.3.Заедничко проверување и оценување-----	38
7.4.Самопроверување и самооценување-----	38
8.Видови оценувања според основот за споредување на постигањата-----	39
8.1. Нормативно оценување-----	39
8.2. Критериумско оценување-----	40
8.3. Ипсативно оценување-----	40
9.Видови оценувања според постапката на споредување и оценување-----	41
9.1.Аналитичко оценување-----	41
9.2. Глобално оценување-----	41
10.Видови оценување според симболот – формата на изразување на оценките----	42
10.1.Видови симболи и скали за изразување на оценките-----	42
10.2.Бројчано оценување-----	43
10.3.Описно оценување-----	43
10.3.1.Карактеристики на описното оценување-----	44
10.3.2. Видови записи (описи,белешки)-----	46
11. Етички кодекс за оценувањето-----	48
11.1.Цел на кодексот-----	49
11.2.Појдовни вредности на етичкиот кодекс на однесување-----	49
12.Училишна политика за оценување-----	52
12.1.Содржина на политиката за оценување-----	53
12.2.Стандарди за оценувањето на учениците во основното училиште (нацрт)-----	63
12.3.Структура на училишна политика во функција на подобрување на успехот на учениците-----	63

13. Досегашно третирање на истражуваната појава (релевантни истражувања)-	64
--	----

II ДЕЛ - МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1.Област на истражувањето	72
2. Проблемска рамка	73
3. Предмет на истражување	74
4. Цели и задачи на истражувањето	75
5. Очекувани резултати од истражувањето	77
6. Значење (потреба) од истражувањето	78
7. Корисници на резултатите од истражувањето	79
8. Хипотетска рамка	79
9. Методолошки приод	81
10. Примерок и динамика на емпириското истражување	83
11.План на истражувањето	85
12.Обработка на податоците	85

III ДЕЛ - АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

1.Анализа и интерпретација на резултатите од испитувањето на ставовите и мислењата на директорите во врска со постоење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на годишната програма во училиштето	88
2.Анализа и интерпретација на резултатите од испитувањето на ставовите и мислењата психолозите и педагозите во врска со постоење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на годишната програма во училиштето	95
3.Анализа и интерпретација на резултатите од испитувањето на ставовите и мислењата на наставниците во врска со постоење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на годишната програма во училиштето	105
4.Анализа на значајноста/точноста на тврдењата/исказите	120
5.Квалитативна анализа и докажување на хипотезите	135
6.Заклучни согледувања	142
7.Прилози	145
8.Користена литература	214

В о в е д

Сите ние секојдневно сме во ситуација да оценуваме нешто или некого, односно да бидеме во улога на оценувачи, или пак да бидеме предмет на оценување. Притоа, ги оценуваме луѓето околу нас, нивните постапки, даваме оценки за разни настани, појави или производи, се оценуваме себеси и своите постапки. Истовремено, од други слушаме и оценки за нас, за нашето однесување, за она што го правиме, за тоа како го работиме итн. Освен тоа, многу често се впуштаме во оценување на успешноста на нашите деца во училиштето, или пак на работата на наставниците без оглед на нашата компетентност или некомпетентност за тоа. Речиси исто толку спориме или прифаќаме нечији оценки или некој ги спори нашите.

Па сепак, и понатаму оценуваме, нè оценуваат... Со еден збор, животот во современото општество не може да се замисли без оценување.

Без оценување не е можно ниту успешно остварување на воспитно – образовната работа во училиштата. Во нив постојано се врши проверување и оценување на постигнувањата и развојот на учениците, а во последно време се повеќе се говори и се бара да се оценува и работата на наставниците и директорите, како и успешноста на училиштата во целина, што секако, може да се каже дека не е случајно.

Дека следењето, проверувањето и оценувањето (вреднувањето) на постигнувањата на учениците е значајно, стручно и општествено прашање покажуват бројните примери и појави во врска со него. Тоа е едно од ретките прашања од областа на образованието околу кое толку многу се расправа во и надвор во училиштата.

Трката по високи оценки придонесува проверувањето и оценувањето, иако неопходни активности во наставата, за кои се свесни и наставниците и учениците (па и родителите), да се доживуваат како посебни испитни и стресни ситуации кои најчесто имаат непријатни и негативни последици за сите.

Сето тоа ја искривува сликата за реалните состојби во врска со остварувањето на целите на образованието. Од една страна се говори за тоа колку многу се оптоварени учениците, а, од друга страна, процентот на одлични ученици “убедливо го демантира тоа“. Имено, субјективноста и недоволната валидност на оценувањето и оценките се најчесто истакнувани слабости, на кои се гледа како на најголемо “зло“ и извор на многу други негативни последици за квалитетот на образованието.

Споменатите појави од поодамна придонесуваат овој проблем во образованието, повремено да е, повеќе или помалку, актуелен. Но, тоа не е сè. Списокот на горливите прашања во врска со оценувањето е мошне долг и разновиден, па така, во последно време, забрзано добива карактеристики на акутен проблем, кој бара соодветно разрешување и тоа токму сега кога се започнати многу дидактички иновирања на воспитно – образовниот процес на сите степени од образовниот систем.

Денес се смета дека оценувањето во секоја образовна реформа, во исто време, е и инструмент и мерило на нејзината успешност. Квалитетниот образовен систем бара квалитетен систем на следење, проверување и и оценување, кој ќе ни покаже колку добро работат учениците, како работат училиштата (наставниците) и, најпосле, како во целина дејствува воспитно – образовниот систем во земјата.

Во тој контекст важноста на оценувањето во наставниот процес е непроценлива поаѓајќи од фактот дека истото е клучна компонента за правилно спроведување на воспитно-образовниот процес.

Дека оценувањето се смета за многу важна компонента на наставниот процес, односно активност со која директно се поврзува квалитетот на образованието, покажува фактот што неговото изведување е уредено (пропишано) со посебни нормативни акти (правилници, упатства, норми, стандарди, критериуми), според кои се постапува во училиштата.

Училишниот менаџерски тим има приоритетна улога во обезбедувањето на услови, организација, реализација и вреднување на наставниот процес. Тоа ќе го постигне со изготвување и спроведување на училишна политика за подобрување на оценувањето која има за цел да го унапреди постојниот систем на училишното оценување за да го подобри поучувањето и учењето и да придонесе за оптимален индивидуален напредок на секој ученик.

Креирањето на училишната политика за подобрување на оценувањето на учениците е предмет на работа на сите учесници во воспитно-образовниот процес: директор (менаџер) заедно со целиот менаџерски тим, стручни соработници, наставници, ученици и родители.

Всушност, воведувањето на планирањето на оценувањето и неговата реализација во училиштето е од голема важност од повеќе аспекти:

- ☛ ***ќе помогне во усогласувањето на оценувањето меѓу наставниците и формирање критериуми за оценување на ниво на училиште;***

- *ќе ја поттикне соработката и разбирањето меѓу наставниците во врска со оценувањето;*
- *ќе се подобри квалитетот на оценувањето на ниво на училиште;*
- *ќе се подобри квалитетот на наставниот процес;*
- *ќе се олесни размената на информациите од оценувањето;*
- *ќе се создаде база на податоци кои ќе се употребуваат за следење на успехот на подолг временски период;*
- *ќе се унапреди континуитетот на оценувањето;*
- *ќе им помогне на учениците во учењето;*
- *ќе им помогне на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање;*
- *ќе се следи процесот на учење;*
- *ќе се овозможи координација на процедурите за оценување на ниво на цело училиште.*

ПРВ ДЕЛ

***ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА
ИСТРАЖУВАЊЕ***

1. ПОИМ И ДЕФИНИРАЊЕ НА ПРОБЛЕМОТ

1.1. ОСНОВНИ ДОКИМОЛОШКИ ПОИМИ (СЛЕДЕЊЕ, ПРОВЕРУВАЊЕ, МЕРЕЊЕ, ВРЕДНУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ)

Како што споменавме во воведот, сите ние секојдневно сме во ситуација да оценуваме нешто или некого, односно да бидеме во улога на оценувачи, или пак да бидеме предмет на оценување. Притоа, ги оценуваме луѓето околу нас, нивните постапки, даваме оценки за разни настани, појави или производи, се оценуваме себеси и своите постапки.

Меѓутоа, исто така сведоци сме дека при оценувањето на многу нешта не сме баш компетентни, а тоа е така затоа што во процесот на оценување и на донесувањето одлуки за оценките влијаат цела низа фактори кои ја намалуваат нивната вистинска вредност. Токму таквите проблеми и потребата за објективно и валидно оценување, уште од поодамна - во четириесеттите години од 20 век, придонеле научниците да почнат да се занимаваат со проблемите на оценувањето и да проучуваат разни негови аспекти. Тоа е времето кога се појавила и оформила посебна научна дисциплина под името *докимологија*.

Терминот *докимологија*¹ е од грчко потекло и е составен од два збора: *dokimos* - што значи испитан (проверен, проверување), докажан и *logos* што значи наука, вистина.

Како и секоја наука, така и докимологијата има свој предмет на проучување, методологија и своја терминологија. Во *Педагошката енциклопедија* (1989, стр.144), е дадена поширока дефиниција за докимологијата каде се вели дека:

“Училишната докимологија е дел од општата докимологија која се занимава со испитувањето, проценувањето и мерењето (вреднувањето) на воспитно-образовните постигнувања на учениците во училиштето. Настојува да го идентификува и проучи влијанието на сите оние фактори кои со субјективниот начин на проверување и оценување на знаењето ја расипува метриската вредност на дадените оценки и да укаже на начините и постапките на што пообјективно и подоследно, а со тоа и повалидно испитување и мерење на постигнувањата на учениците.“

¹ Вујаклија, 1980, стр. 237.

Иако се знае дека следењето, проверувањето, мерењето, оценувањето и вреднувањето на постигнувањата на учениците во текот на воспитно-образовниот процес се сосема различни активности (поими), сепак, во практиката, често, како да не е можно, или е тешко, тие јасно да се разграничуваат меѓусебе и сосема независно една од друга да се изведуваат и именуваат со вистинското име.

Во тој контекст *следењето² на постигнувањата на ученикот е континуиран процес од низа разноредни активности (набљудување, интересирање, надзирање, снимање и сл.), што ги изведува наставникот или некој друг, при што прибира и обработува податоци и други информации во врска со активностите и резултатите на учениците, како показатели за она што го постигнуваат во воспитно-образовниот процес.*

Проверувањето³ пак е севкупност од сознајни и други процеси и активности на оној кој врши проверување, кои се состојат во иницирање (предизвикување) на разни манифестни вербални и невербални реакции (одговори) на учениците од когнитивна, социо - емоционална и психомоторна пророда, а заради систематско (планско) прибирање на податоци (информации) за постигнувањето на воспитно-образовните цели, односно откривање, спознавање и констатирање, утврдување на актуелната состојба на разните промени во личноста на учениците и нивните компетенции (знаења, вештини, способности, ставови, интереси и др. видови на нивно однесување).

Од аспект на училишната докимологија, оценувањето на знаењата и другите постигнувања на учениците во воспитно-образовниот процес претставува еден вид на мерење. Инаку, за мерењето постојат повеќе дефиниции, но на сите суштината им е иста. Најпозната и најопшта е онаа на *Норман Камбел (Norman Kambell)*, според која *мерењето е придавање на броеви на појавите или на својствата на објектите, врз основа на одредени правила. Во неа се укажува на трите битни компоненти во секое мерење:*

❖ *Да постои глемина ,својство кое се мери;*

² Зборот следи во македонскиот јазик значи: 1)оди по некого или по нешто; 2) посматра нешто што се движи; 3)ја посматра дејноста на некого; и 4)се интересира за одот, развојот на нешто). Речник на македонскиот јазик, III, 1966, стр.228.

³ Зборот провери значи: 1)за да се установи точноста,правилноста на наводи, искази, сметки, документи, и сл.; 2)за да се установат својствата ,знаењата и сличноста Проверување значи: провери, проверувања на знаењата. Речник на македонскиот јазик, III, 1965, стр. 542.)

❖ *Својството да може да се изрази со број со помош на мерен инструмент со познати мерни карактеристики;*

❖ *Мерењето да се изведува според утврдени правила (техника на мерење).*

Мерењето може да биде директно и индиректно. Кај директното мерење единицата на мерење е од ист вид како и предметот на мерење, а кај индиректното мерење мерните единици и предметот на мерење не се од ист вид.

„Индиректното мерење не е помалку вредно од директното, но е многу посложено и бара добро познавање на начинот на поврзаноста меѓу она што се мери и различните вредности на инструментот или на некоја друга варијабла“ (T.Grgim 1986, стр. 3) која е во врска или се споредува со големината што се мери. Училишното оценување е типичен пример на индиректно мерење.

Вреднувањето значи определување, утврдување на вредноста (важноста) на нешто. Тоа е поширок поим од оценувањето и затоа треба да се прави разлика и меѓу самиот поим вреднување во потесно и пошироко значење и оценувањето. Во потесна смисла вреднувањето опфаќа: вреднување на наставните програми, на наставните средства и помагала (вклучувајќи ги и учебниците), како и вреднување на работата на училиштето во целина. Оценувањето пак опфаќа: оценување на постигнувањата (напредокот) на учениците и оценување на работата на наставниците и директорите во училиштата. Вреднувањето во поширока смисла ги опфаќа и двете – вреднувањето во потесна смисла и оценувањето.

2.ОЦЕНУВАЊЕТО КАКО КОМПОНЕНТА НА НАСТАВНИОТ ПРОЦЕС

Оценувањето ја детерминира целокупната работа на училиштето: онака како што е сфатено оценувањето, како што наставниците зборуваат за оценувањето таква е нивната работа – такво училиште имаме.

Г. Петраки

Како што претходно истакнавме во севкупната воспитно - образовна дејност на основното училиште влегуваат повеќе активности како што се следење, проверување,

мерење, оценување и вреднување на постигнувањата на учениците. Со реализирање на овие активности ќе се дојде до постигнување на планираните цели.

Оценувањето, всушност, е сознаен процес во кој во голема мера е застапено индиректното мерење, при што оценувачот не располага со строго определени мерни единици. Оценувањето не може да се замисли без споредување. Преку споредувањето се утврдува односот меѓу постигнатото и целите. Тоа е вистинскиот предмет на процесот на оценување.

*“Оценувањето на постигнувањата на учениците (нивните знаења, вештини, способности, ставови, интереси и др.) е сложена сознајна активност на наставникот (оценувачот), во која се анализираат и просудуваат прибраните податоци (информации) во текот на следењето и проверувањето. Оценувањето е процес на давање на судови за постигањата на ученикот во одредено подрачје, и нивно вреднување со помош на оценките, како резултат од процесот на оценување. Додека во текот на следењето и проверувањето се осознава сè она што ученикот знае и она што не знае, и добро и лошо однесување, и позитивни и негативни ставови и слично, дотогаш во оценувањето се врши селекција на успешното и неуспешното, позитивното и негативното однесување итн. поаѓајќи од утврдените стандарди и критериуми. Всушност, со следењето и проверувањето се спознава и утврдува состојбата со постигнувањата и позитивните промени кај учениците, а со оценувањето се утврдува нивната вредност”.*⁴

„Кога го проценуваме и одлучуваме за напредокот на ученикот, се движиме од насока на утврдување на напредокот (проверување) во насока на оценување – евалуација, (M.Powell i J.Solity, 1993 стр. 45.). Во постапката на оценување се просудува вредноста на учениковиот одговор и тоа со единици на ординална и редоследна скала, какви што се училишните оценки, и така посредно се мерат неговите знаења – вели Т.Гргин (1986, стр. 1).

Оценувањето е процес на обезбедување информации што се користат за донесување одлуки за учениците, наставните планови и програми и за образовната политика (Nitko, 2004).

Сè што работи ученикот може да се користи во оценувањето. (Hein & Price, 1994).

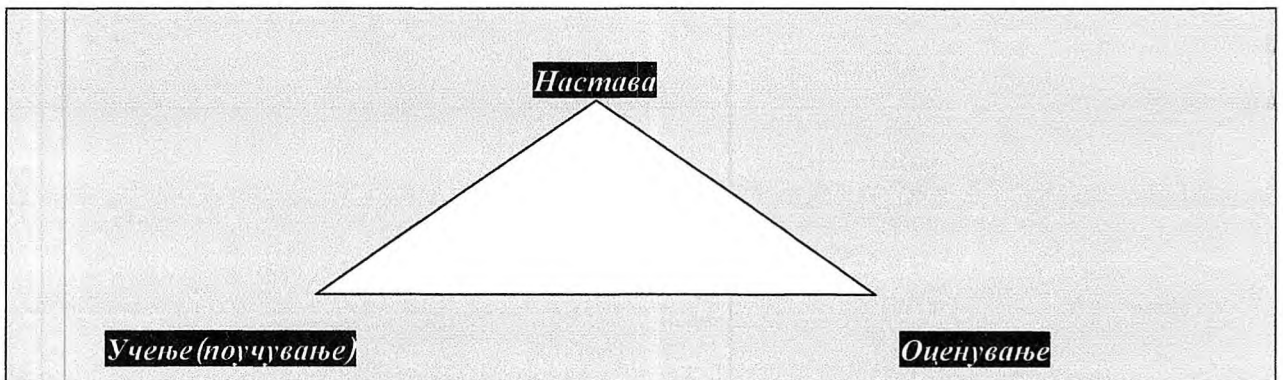
⁴ Попоски, Киро (2005), *Училишна докимологија*. Скопје: Китано, стр. 31 - 32

“Обично терминот оценување го користиме за да ги означиме сите оние активности што ги превземаат наставниците – а нивните ученици во своето самооценување – а коишто обезбедуваат информации за да се модификува наставата и активностите во учењето“. (Black & Wiliam, 1998).

Ваквото објаснување на оценувањето е насочено кон:

- обезбедувањето информации за учениците и нивните родители за напредокот во совладувањето на знаењата, способностите и ставовите;
- обезбедувањето поддршка на наставниците да ја модификуваат наставата и образовните програми за учениците;
- обезбедувањето информации за другите надлежни структури што донесуваат одлуки за образовната политика којашто се однесува на учениците.

Ваквите цели на оценувањето укажуваат на врската меѓу наставата, учењето (поучувањето) и оценувањето (види ја рамката).



Важноста на оценувањето во наставниот процес е непроценлива поаѓајќи од фактот дека истото е клучна компонента за правилно спроведување на воспитно-образовниот процес, и претставува интегрален дел на сите подрачја на наставните програми притоа опфаќајќи ги разновидните аспекти на учењето.

Бидејќи оценувањето претставува составен дел на наставниот процес (на учењето - поучувањето и на наставата), може да се каже дека:

- Постои јасна врска меѓу целите и содржината на наставата и оценувањето (меѓу она што се учи и поучува и она што се оценува);
- Поучувањето, учењето и оценувањето се процеси што се поврзани и обезбедуваат кохерентност во наставата;

- ▣ Од наставните цели и содржини зависи што ќе се оценува.
- ▣ Од исходите на оценувањето зависи како ќе се одвива наставата и кон какви цели ќе се стреми.

За оценувањето, исто така, може да се додадат и два дополнителни аспекти:

- ▣ Оценувањето треба да биде опсежно – тоа треба да ги вклучува когнитивните знаења, но, исто така, треба да ги зема предвид и емоционалните и социјалните димензии на учењето;
- ▣ Оценувањето игра клучна улога во создавањето на климата на часот бидејќи “сите процеси се, во основа, социјални процеси што се случуваат во општественото окружување“ (Black & Wiliam, 1998). Затоа постапките во оценувањето треба да бидат правични и транспарентни.

Следните четири прашања можат да бидат корисни во давањето помош на наставниците за да добијат преглед на оценувањето (прашањата се поставуваат од гледна точка на наставникот).

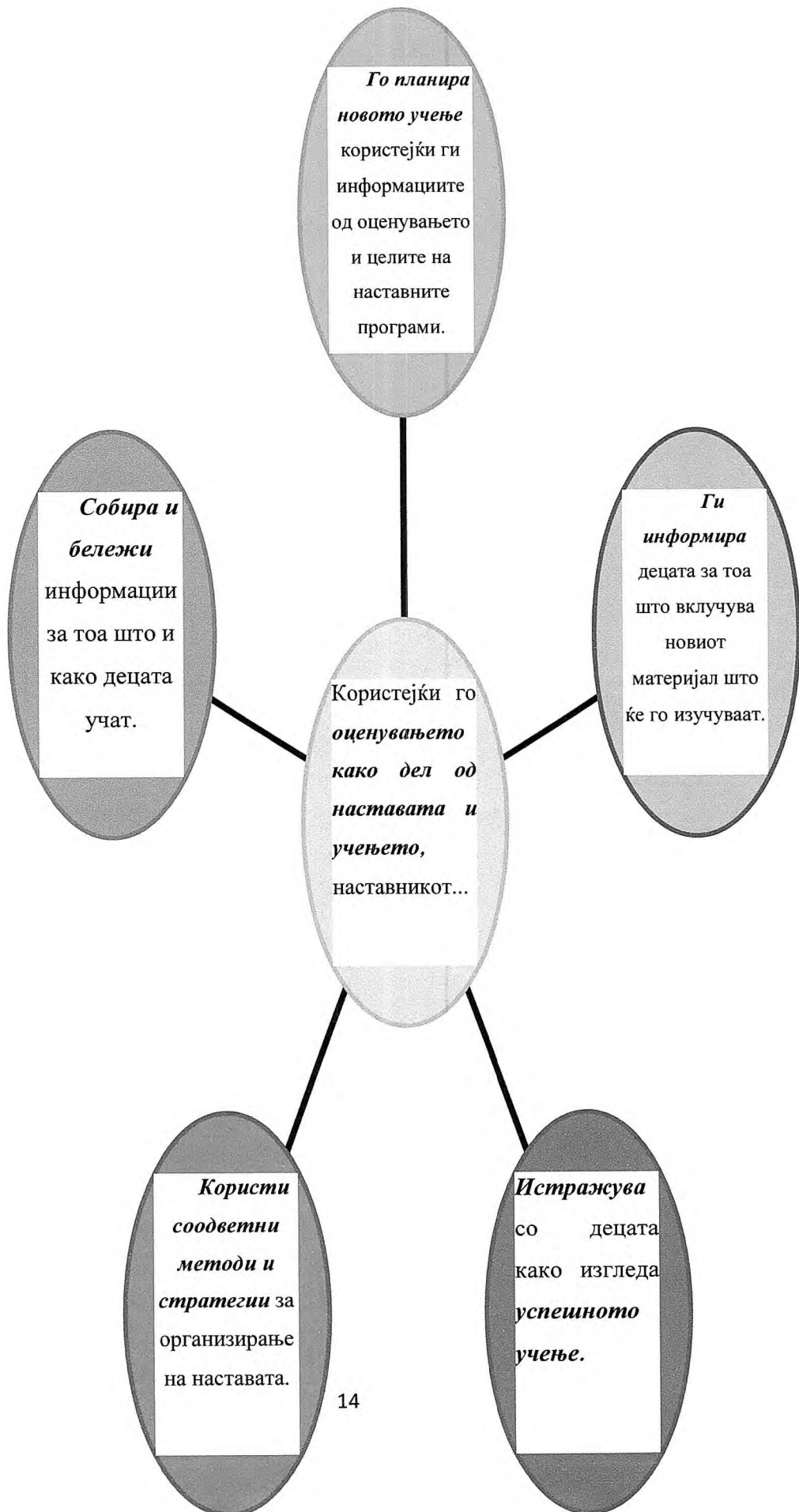
Имено, циклусот на оценувањето се состои од следново:

- 1) *Каде вие се обидувате да стигнете? Кои се образовните и изведбените цели?(Одредете ги и соопштете ги образовните и изведбените цели).*
- 2) *Каде сте вие сега? (Оценете го или помогнете му на ученикот самиот да ги оцени тековните нивоа на разбирањето).*
- 3) *Како вие можете да стигнете таму? (Помогнете му со стратегиите и способностите да ја реализира целта).*
- 4) *Дали целите се постигнати? (Проверете со извесна комбинација на формативното и сумативното оценување).*

Преку оценувањето наставникот добива сеопфатна слика за краткорочните и долгорочните потреби на детето и според тоа ја планира и идната работа (Наставни програми за основно образование, Вовед, стр. 17). Користејќи ги на таков начин информациите од оценувањето , наставникот дава поддршка и го проширува учењето на ученикот.

Затоа, оценувањето претставува дел од она што наставникот го прави секој ден во својата настава, како што е прикажано на дијаграмот 1.

Дијаграм 1:Оценувањето како дел од наставата



2.1.ПРЕДМЕТ НА ОЦЕНУВАЊЕТО

По јасното разграничување на поимите: следење, проверување, мерење и вреднување, уште појасно може да се каже дека *предмет на оценувањето е напредувањето на ученикот во постигнувањето на воспитно – образовните цели под влијание на наставниот процес и другите боспитно – образовни активности, утврдени со планот и програмите, односно определување на вредноста на неговите постигнувања.*⁵

Тоа значи дека врз основа на податоците за актуелната состојба прибрани со следењето и проверувањето, се проценува колку тој постигнал, колку напредувал од пониско кон повисоко ниво на позитивни промени во неговата личност, како се движел од почетната состојба кон планираната (посакуваната), утврдена со целите на наставата.

Всушност, *директен предмет на оценување е утврдување на вредноста или определување на степенот на совпаѓање на актуелните постигнувања на ученикот со претходно планираните цели. Преку споредувањето се утврдува односот помеѓу постигнатото и целите. Тоа е вистинскиот предмет на оценувањето.*

⁵ Попоски,Киро (2005) , *Училишна докимологија*. Скопје: Китано

2.2.ФУНКЦИИ НА СЛЕДЕЊЕТО, ПРОВЕРУВАЊЕТО И ОЦЕНУВАЊЕТО

Со тоа – што оценуваме, како оценуваме и вреднуваме и како ги изразуваме резултатите, на учениците им испраќаме јасни пораки за тоа што е вредно да се учи, како треба да се учи, кои аспекти на квалитетот се најважни и колку добри постигнувања очекуваме од нив.

А .Мек. Брајд

Последниве години истражувањата, теоријата и практиката во наставата и учењето го истакнуваат посебно проблемот како наставникот може да го користи оценувањето за да овозможи учењето да биде поинтересно, помотивирачко и поуспешно за секое дете. Во наставните програми за основно образование се истакнува дека оценувањето има повеќе функции – *информативна, дијагностичка, прогностичка, мотивациска, воспитна, сумативна и евалуациска*, и истите се фокусираат на двата главни приода во оценувањето:

- оценување заради учење (ОЗУ)
- оценување на наученото (ОНН)

Овие взаемно поврзани и комплементарни активности ги нагласуваат двата аспекти на оценувањето коишто имаат централно место во работата на наставникот:

- Наставникот секојдневно ги користи податоците како основа за наставата и за учењето (ОЗУ).
- Наставникот во одредени периоди ги бележи напредокот и постигнувањата на учениците со цел да ги информира родителите, другите наставници и другите релевантни лица (ОНН).

2.2.1.ИНФОРМАТИВНА ФУНКЦИЈА

Следењето, проверувањето и оценувањето, во прв ред, имаат за цел да обезбедуваат валидни и објективни информации за напредокот на учениците во воспитно – образовниот процес, односно за степенот на постигнатост на целите и стандардите. Корисници на тие информации се: учениците, нивните родители, наставниците, образовните власти, стручните органи и др.

Имено, информациите треба да помогнат прво за дијагностицирање на состојбата (ученикот да стекне увид за сопствениот напредок, наставникот да добие

јасна претстава за напредокот на секој ученик, како и увид во сопствената работа), како и за планирање на идната работа и прогнозирање на идната успешност.

Притоа, клучен е поимот повратна информација⁶, а од огромно значење е и постојаното двонасочно комуницирање меѓу наставникот и ученикот, кое значење произлегува од оттаму што размената на информации е специфична по тоа што кога двајца си разменуваат по една новост, тогаш секој од нив ќе има две информации (онаа што тој ја поседува и ја пренесува на другиот и информацијата што ја прима од другиот) и станува побогат за информацијата што ја прима.

Меѓутоа, најважна е формата на повратната информација и нејзината интерпретација од страна на наставникот и ученикот. Во тој контекст, “многу е битна стратегијата на наставникот: дали повратните информации ќе ги користи за да го прилагоди ученикот и негова работа кон својата визија на однесувањето и учењето, или, пак, ги користи за да му помогне на ученикот да ја насочува и менува својата работа во склад со критериумите, што ги диктира самата работа (учење)“(С. R. Pusko, 199, стр.)

Значи, најважно од сè е како ученикот ќе ја прифати и доживее повратната информација, а токму од тоа, пак зависи каков ќе биде нејзиниот ефект.

2.2.2.ДИЈАГНОСТИЧКА ФУНКЦИЈА

Оваа функција на оценувањето е особено важна за наставниците и учениците, а потоа и на училиштето во целина и на организациите за унапредување на бразованието.

Токму затоа и се врши дијагностичко проверување и оценување во почетокот на учебната година и пред обработката на нови теми и целини. Во спротивно, без познавањето на јасна и точна дијагноза за актуелната состојба во врска со постигнувањата на учениците, не е можно квалитетно планирање на нивниот иден напредок, тешко ќе може да се идентификува зоната на нивниот иден развој, а сето тоа значи дека не ќе може да се даде добра заснована прогноза како ќе напредува ученикот во совладувањето на нови знаења и вештини и како ќе се развиваат неговите способности.

⁶ Под информација, воопшто, се подразбира податок (сведоштво) кој порано не бил познат, а сега е интересен за некого и осмислен од него. Според тоа, информација се нарекува само оној податок кој на примателот му носи нешто ново во врска со некоја појава, процес, состојба или предмет и чијашто смисла тој може да ја осознае и користи.

2.2.3.ПРОГНОСТИЧКА ФУНКЦИЈА

Прогностичката функција на проверувањето и оценувањето се состои во тоа да ја предвидува успешноста во учењето, успешноста во продолжувањето на образованието и успешноста во работата на завршените ученици и студенти.

Во тој контекст се направени голем број на испитувања, во кои главно се потврдува дека врз основа на успехот во основното училиште може да се прогнозира успехот во гимназија (но не и во стручните училишта), а врз основа на успехот од гимназијата да се прогнозира успехот на високото образование, но не и успехот во професијата.

Меѓутоа, за разлика од овие т.н. подолгорочни прогнозирања, за наставникот и учениците поважно е тековното прогнозирање на успехот во идната работа (поучување и учење) врз основа на утврдена дијагноза за постигнувањата на учениците.

2.2.4.МОТИВАЦИСКА ФУНКЦИЈА

Следењето, проверувањето и оценувањето имаат значајна улога во поттикнувањето на учениците за постигнувањето на повисоки стандарди во образованието.

“Педагошката мудрост на воспитувачот се состои во тоа детето да не ја загуби вербата во сопствените сили“ - вели еден руски педагог.

“Добра е само онаа настава во која учениците сакаат нивната работа да биде проверувана, а тоа е остварливо само кај наставникот во чија добронамерност при проверката не се сомнева во ниту еден ученик...бидејќи сите знаат дека наставникот не ги проверува за да им даде што повеќе слаби оценки, туку за да им даде можност да покажат што сè знаат и умеат и за да дознае дали треба нешто да се менува во начинот на поучувањето за тоа да стане поуспешно.Наставникот секогаш мора да биде свесен дека проверувајќи ги резултатите на учениците, всушност, ја проверува успешноста на својата работа“ (М. Ваконлјев, 1984 стр. 146).

Специфична мотивациска функција има незадоволителната (слабата) оценка. *“Негативната оценка го исклучува ученикот од кругот на еднаков меѓу еднаквите. Поради тоа оценката има свое мотивирачко влијание како динамички фактор, бидејќи ученикот во некој поглед го губи статусот на припадник на групата, иако е тоа привремено“ (Jurman, В. 1989, стр. 49).Еден друг автор, пак, пишува: “Слабата оценка е доказ за педагошката слабост на наставникот. Таа не е негово достоинство, туку негов пораз“ (Д. Василев, 1992, стр.103.)*

Стимулативната вредност на оценката е поголема кога таа се соопштува непосредно или набргу по извршеното проверување. Колку повеќе време одминува од проверувањето до соопштувањето на оценката, толку е послаба нејзината мотивациска функција.

Меѓутоа, “ училишното оценување кај учениците, исто така, развива и погрешни мотиви и психолошки штетни ставови, како и погрешни погледи и перцепции. Така, на пример, скоро секој ученик почнува да учи за оценка, а не затоа што го интересира или затоа што му прави задоволство нешто да сознае. Според тоа, оценките го заменуваат знаењето како цел на учењето и трудот“ (J. Svetina,1992, стр.8). Ваквите извитоперувања на мотивациската улога на проверувањето и оценувањето е во тесна врска со нејзината воспитно – образовна функција.

2.2.5. ВОСПИТНО - ОБРАЗОВНА ФУНКЦИЈА

Активностите на проверување и оценување имаат и воспитно – образовна (едукативна) функција. Тие придонесуваат кај учениците да се формираат позитивни ставови во врска со стандардите на постигнување, аспирациите, квалитетот на работењето (учењето) и да ги оспособува за самооценување.

Ако оценката, како повратна информација, треба да има образовна функција, тогаш таа не смее да содржи суд за тоа дали нешто е добро или не. “ Кое било оценување во училиштето, во прв ред, треба да служи за стимулирање на развојот на ученикот, а дури потоа за други намени. Заради тоа, при оценувањето треба да се опфатат толку значајни карактеристики, тие навистина доволно и правовремено да се оценат и врз основа на таквата оценка да може на ученикот и родителот да им се даде соодветна информација за подобро планирање на идната работа на ученикот и да се насочат неговите можности кон завршување на одредено училиште. Треба да се оценува така , тогаш и толку што ќе го поттикнат развојот на ученикот и соработката со родителот“ - вели М. Галеша.

2.2.6. АДМИНИСТРАТИВНА ФУНКЦИЈА

Оваа функција на проверувањето и оценувањето се состои во тоа да ги регистрира, зачува и документира постигнувањата на учениците во посебно пропишана педагошка документација и статистика и да обезбеди формални патиишта за напредување во образованието, вклучувајќи го и правото на продолжување на образованието и вработувањето. Тоа особено се однесува на

завршните оценки на учениците. Токму затоа со законите и другите нормативни акти е предвидено како да се води евиденција и документација за постигнувањата и оценките на учениците.

Резултатите на крајот од учебната година , искажани со оценките, се значаен доказ за успешноста на одредено училиште. На тој начин оценките добиваат контролна функција (иако не е добро само врз основа на нив да се суди за работата на едно училиште), туку тие да се користат и за потемелни и посеопфатни анализи од страна на надлежните органи за процена на степенот на постигнатост на образовните стандарди, за проверка на ефикасноста на одредени иновации, за споредба со други земји и слично, како и за планирање на идните активности на тој план.

“ Најголемиот извор на моќ, што го имаат наставниците, е оценувањето и вреднувањето на знаењата на учениците. Наставниците се во положба непрекинато да ги оценуваат знаењата, вештините и способностите на учениците. Вреднувањето, што поединци го вршат, речиси секојдневно, може битно да влијае на активирањето или блокирањето на постојните извори на моќ. Педагошките кадри, со монополот над вреднувањето на ученичките постигања, си обезбедуваат исклучително големо влијание на нивното однесување.

Рас и Адам

3. ПРИНЦИПИ НА СЛЕДЕЊЕ, ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

Принципите претставуваат основни правила, начела, ставови или насоки од кои се раководи наставникот (оценувачот) при планирањето, организирањето и изведувањето на следењето, проверувањето и оценувањето на постигнувањата на учениците, кои произлегуваат од од суштината (моделот) на наставата. Во поново време се истакнуваат следниве принципи:

3.1.ПРИНЦИП НА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЈА

Принципот на индивидуализација значи почитување на посебностите на секој ученик, како во процесот на планирање, организирање и изведување на наставата, така и во процесот на следење, проверување и оценување на постигнувањата на учениците. Имено, наставникот треба добро да го запознае секој ученик (неговите предзнаења, индивидуално поставените цели, способностите, мотивацијата, заинтересираноста, стилот на учење, условите во кои живее и учи итн.)

“На наставникот му е релативно лесно да сфати дека не се сите ученици со исти можности и дека поради тоа треба на едни да им се даде повеќе, а на други помалку. Меѓутоа, од друга страна, тие исти наставници многу брзо, откако ќе минат на оценување , тој принцип го губат од вид. Им ги негираат нивните предрасуди и убедувања што им ги развило и сèуште ги негува селективното училиште, бидејќи еднаквите мерила за оценување на сите ученици се синоним за правичност и објективност на оценување “

Франце Стрмчник

3.2.ПРИНЦИП НА КОНТИНУИРАНост

Принципот на континуираност значи дека онака како што континуирано се одвива наставата (процесот на учење и поучување), така постојано треба да се следат промените кај учениците, односно нивното напредување во постигнувањето на целите. Всушност, наставникот и учениците континуирано имаат потреба од повратна информација за тоа како работат, што постигнуваат, а што не. Со оглед на тоа што личноста на ученикот непрекинато се менува – се развива, потребно е нужно и непрекинато да се следи и оценува тој развој.

3.3.ПРИНЦИП НА ПОЗИТИВНА НАСОЧЕНОСТ

Наједноставно речено, принципот на позитивна насоченост се состои во барање, проверување и оценување на знаење, а не на незнаење. Имено, наместо да настапува хиерархиски, авторитарно и со оценката да заплашува, казнува, присилува и дисциплинира, со намера да ги принуди учениците да ја следат неговата визија за знаењето и учењето, потребно е наставникот да му помогне на ученикот својата работа да ја насочи согласно со неговите можности и со критериумите што ги бара учењето.

3.4.ПРИНЦИП НА ЈАВНОСТ (ТРАНСПАРЕНТНОСТ)

Почитувањето на овој принцип значи дека сè што е поврзано со проверувањето и оценувањето на постигнувањата на учениците (цели, содржина,

стандарди, критериуми, скали на оценки, постапки, правила, процедури и др.) треба однапред да им биде достапно и познато на сите заинтересирани субјекти, особено на учениците чии постигнувања се проверуваат и оценуваат, потоа на родителите, училиштата и др. Достапноста и запознаеноста значи да имаат можност да ги користат и за самопроверување и самооценување, што од друга страна, пак, ги намалува стравот и напнатоста кај учениците и нивните сомневања во валидноста и објективноста на оценувањето. Истото треба да се прави многу внимателно, со целосно уважување на учениковата личност.

3.5.ПРИНЦИП НА ПЛАНИРАНОСТ

Како и сите структурни елементи на наставниот процес, така и следењето, проверувањето и оценувањето на постигнувањата на учениците мора да се изведуваат како плански и систематски активности. За да биде така, планот треба да ги опфати следниве елементи:

- ◆ избор на цели и предмет на проверувањето и оценувањето;
- ◆ избор (утврдување) на показатели т.е. какви повратни информации(податоци) треба да се приберат како доказ за постигнувањата на учениците;
- ◆ определување на изворите на информации;
- ◆ избор на ученици чие однесување ќе се следи;
- ◆ определување на времето;
- ◆ определување (избор) на стандарди и критериуми за оценување;
- ◆ планирање на методите (постапките, начините, техниките), формите и средствата за следење, проверување и следење,

3.6.ПРИНЦИП НА СЕОПФАТНОСТ (ЦЕЛОСНОСТ)

Овој принцип, уште наречен и холистички пристап во следењето, проверувањето и оценувањето на постигнувањата на учениците, подразбира соодветно следење, проверување и оценување , не само на знаењата и вештините со кои се здобиле учениците, туку и на развојот на нивните способности, ставови, интереси и социо – емоционално однесување.Таквиот пристап овозможува целосен увид во напредокот (развојот) на секој ученик како тотална личност.⁷

⁷ Попоски,Киро (2005) , *Училишна докимологија*. Скопје: Китано

3.7. ПРИНЦИП НА ВКЛУЧЕНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ ВО ПРОВЕРУВАЊЕТО И ОЦЕНУВАЊЕТО

Систематското следење, проверување и оценување на напредокот на секој ученик во воспитно – образовниот процес е незамисливо без соработка поради неколку причини:

- ☞ кога ученикот активно учествува (соработува) во проверувањето и оценувањето, тогаш и дијагнозата за степенот на неговата успешност, за темпото на напредување во учењето станува многу поточен;
- учеството на ученикот во проверувањето и оценувањето на неговите постигнувања ја зголемува одговорноста кај него за сопственото учење;
- вклучувањето во проверувањето и оценувањето многу поволно влијае на мотивацијата на ученикот, како и зголемување на неговата самоверба;
- ☞ преку соодветно вклучување на учениците во проверувањето и оценувањето на нивните постигнувања, тие постепено се наведуваат, навикнуваат и оспособуваат за самопроверување и самооценување, што е една од значајните цели на наставата и важен елемент во воспитанието и оспособување за самообразование во текот на целиот живот.

4. МЕТРИСКИ КАРАКТЕРИСТИКИ НА ПРОВЕРУВАЊЕТО И ОЦЕНУВАЊЕТО

Исто така, многу значајно, што треба да се спомене кога станува збор за унапредување на оценувањето, се и основните мерни карактеристики на истото (*валидност, доследност, објективност, дискриминативност, економичност*), врз основа на кои, можеме да оцениме дали едно оценување е ефективно или не.

4.1. ВАЛИДНОСТ НА ПРОВЕРУВАЊЕТО И ОЦЕНУВАЊЕТО

Зборот **валидност** доаѓа од латинскиот збор **validus** што значи: полноважен, непобитен, оправдан, докажан, што вреди, т.е. дека нештото е засновано на вистина, факт или закон. Во статистиката под валидност се подразбира особина на целиот процес на мерење или тестирање (испитување), а особено на мерниот инструмент, која гарантира дека добиените скорови ја мерат варијаблата што треба да ја мерат.

*За еден инструмент или постапка може да се рече дека се валидни ако навистина мерат она за што се наменети да мерат.*⁸ Прашањето за валидност на

⁸ Шел, Церард Томас; Марчан, Пол Дамјан; Попоски Киро; Мицковска Горица, *Примена на стандардите за оценување на учениците (Материјали за обука 1)*. Скопје: Академија за развој на образованието (АЕД) во партнерство со Македонскиот центар за граѓанско образование (МЦГО).

мерниот инструмент се поставува секогаш кога мерењето е индиректно, како што е случај во училишното оценување.

Кога се говори за валидност на проверувањето и оценувањето на постигњата на учениците треба да се знае дека не може да стане збор за валидност воопшто, туку секогаш треба да се има во предвид валидноста во конкретната ситуација, контекстот во кој се изведуваат проверувањето и оценувањето.

Според **Лин и Милар** постојат неколку видови валидност, но за училишното проверување и оценување важни се следниве:

- **Содржинска или логичка валидност**, која значи дека при проверувањето се опфаќа репрезентативен примерок од можните варијации во кои се пројавуваат постигањата на учениците, односно својството што се мери и оценува.
- **Прогностичката валидност**, пак, подразбира дека, врз основа на добиените оценки, може да се прогнозира успехот на испитаникот во некоја друга активност.
- **Последична валидност**, за која во последно време се повеќе се говори. Станува збор за последиците, ефектите, кои се јавуваат со примената на одреден вид проверување на учењето и поучувањето.

4.2.РЕЛИЈАБИЛНОСТ (НАДЕЖНОСТ , СИГУРНОСТ, ДОСЛЕДНОСТ) НА ПРОВЕРУВАЊЕТО И ОЦЕНУВАЊЕТО

Најопшто речено, проверувањето и оценувањето се доследни ако секогаш мерат исто, односно ако при нивното повторно изведување на исти испитаници, се добиваат исти, или скоро исти, резултати и оценки, под претпоставка во меѓувреме да не настанале промени во она што се проверува и оценува кај тие ученици.⁹

Во врска со релијабилноста Лин и Милар (2005) ги даваат следниве забелешки за релијабилноста:

- Релијабилноста се однесува на резултатите добиени со извесен инструмент за оценување, а не на самиот инструмент.
- Потребни се различни мерки на релијабилност за различни цели на оценувањето.

⁹ Шел, Џерард Томас; Марчан, Пол Дамјан; Попоски Киро; Мицковска Горица, *Примена на стандардите за оценување на учениците (Материјали за обука 1)*. Скопје: Академија за развој на образованието (АЕД) во партнерство со Македонскиот центар за граѓанско образование (МЦГО).

- ▣ Релијабилноста е потребен, но не и доволен услов за валидноста која се оценува со статистички показатели.

4.3. ОБЈЕКТИВНОСТ НА ПРОВЕРУВАЊЕТО И ОЦЕНУВАЊЕТО

Под објективност на проверувањето и оценувањето се подразбира степен на независност на резултатите и оценката (како резултат од оценувањето) од разликите и постапките на оценувачите при проверувањето на постигањата на учениците и нивното вреднување.¹⁰

Објективноста се изразува преку степенот на совпаѓање на оценувачите во оценувањето на одговорите што ги даваат учениците. Колку повеќе се совпаѓаат оценките на различните оценувачи, толку поголема е објективноста на оценувањето.

Сепак, треба да се знае дека целосна објективност во оценувањето на севкупните постигања на учениците, речиси и не е можна.

Еден италијански автор (G. Alessandrini, 1996, стр, 123 – 124) вели дека: *“Резултатите од оценувањето, се чини, не се објективна категорија за настаните, туку се подложни на обработка, интерпретација, селекција – значењето го добиваат исклучиво во контекстот во кој се појавуваат. Објективна обработка на резултатите е изводлива само за одредени подподрачја од мапите на резултатите (усвојување на знаења/способности, кои се изразени како дидактички бихејвиористички цели)“.*

Особено е тешко објективно да се оценуваат постигањата на функционалните и воспитните цели.

4.4. ДИСКРИМИНАТИВНОСТ НА ПРОВЕРУВАЊЕТО И ОЦЕНУВАЊЕТО

Дискриминативноста е метриска карактеристика која укажува во која мера со помош на постапката на проверување и оценување (мерење) можат да се мерат разликите во постигањата на одделните испитаници, ако такви разлики постојат, односно разликите на иста особина кај исти испитаници во различно време, доколку меѓу двете мерења настанат промени во неа.¹¹

Дали и колку еден тест на знаење ќе биде дискриминативен, ќе зависи главно, од следниве услови:

- Од должината на тестот (бројот на задачите што ги содржи);

¹⁰ Шел, Џерард Томас; Марчан, Пол Дамјан; Попоски Киро; Мицковска Горица, *Примена на стандардите за оценување на учениците (Материјали за обука 1)*. Скопје: Академија за развој на образованието (АЕД) во партнерство со Македонскиот центар за граѓанско образование (МЦГО).

¹¹ (исто)

- Од одмереноста на задачите во него според степенот на тежина, а некои автори истакнуваат дека тоа зависи и од системот на оценување на одговорите во тестот.

Малку посериозните испитувања со овие тестови бараат тие да бидат многу подискриминативни, односно да содржат многу поголем број задачи. За да биде тестот осетлив треба да содржи задачи со различна тежина. Дискриминативноста на тестот се искажува со варијабилноста (растурањето, дисперзијата) на резултатите од тестот.

4.5.ЕКОНОМИЧНОСТ НА ПРОВЕРУВАЊЕТО И ОЦЕНУВАЊЕТО

Целиот циклус на следење, проверување и оценување на постигањата на учениците (прибирањето и анализирањето на потребните податоци и сите други активности, процедури и администрирања) мора да се рационални - економични. Реализацијата на оваа обврска не смее скапо да чини, ниту да ангажира премногу време и сили.

Меѓутоа, исто така, активностите на следење, проверување и оценување не смее да се реализираат (економизираат) во толкава мера, што ќе бидат на штета на нивното квалитетно изведување – на штета на обезбедување на неопходните мерни вредности на оценките.

4.6.БАЖДАРЕНОСТ НА ИНСТРУМЕНТИТЕ И ПОСТАПКАТА

За поимот баждарење во литературата се сретнуваат уште и термините: градуирање, нормирање и стандардизирање.Најопшто кажано, *баждарење значи испитување, проверување и утврдување на исправноста на мерниот инструмент и процесот на неговата примена (мерењето).*

Во психологијата (психометријата) баждарењето, обично, се сфаќа како *постапка за стандардизирање и нормирање на тестовите и другите мерни инструменти.*

Исто така, за да се одбегнат грешките и слабостите во проверувањето и оценувањето на учениците , а сè со една единствена цел – постоење на ефективно оценување, треба многу поголемо внимание да се посвети на **стручното оспособување на наставниците** за да можат истите што поуспешно да ја остварат својата значајна и одговорна улога во наставата. **Секој оценувач треба да е посебно подготвен и компетентен за тоа. Тој мора особено добро да ги познава:**

- Целта на оценувањето;
- Предметот на оценување;

- **Методите, постапките и техниките на проверување и прибирање на податоци;**
- **Критериумите за вреднување на постигањата, односно пропишаните воспитно – образовни цели и стандарди;**
- **Законските норми и правила во врска со проверувањето и оценувањето.**

Сето ова е, секако, во функција на реализирање на основната цел на наставата (наставникот) - секој ученик да биде успешен, а која цел може да се реализира само со правилно и ефективно оценување.

5.МЕТОДИ, ФОРМИ И СРЕДСТВА ЗА СЛЕДЕЊЕ, ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

“Последиците од слабата настава не можат да се отстранат со никаккво, а уште помалку со строго оценување, но затоа, пак, слабото оценување често ги намалува предностите на добрата настава “

Франце Стрмчник

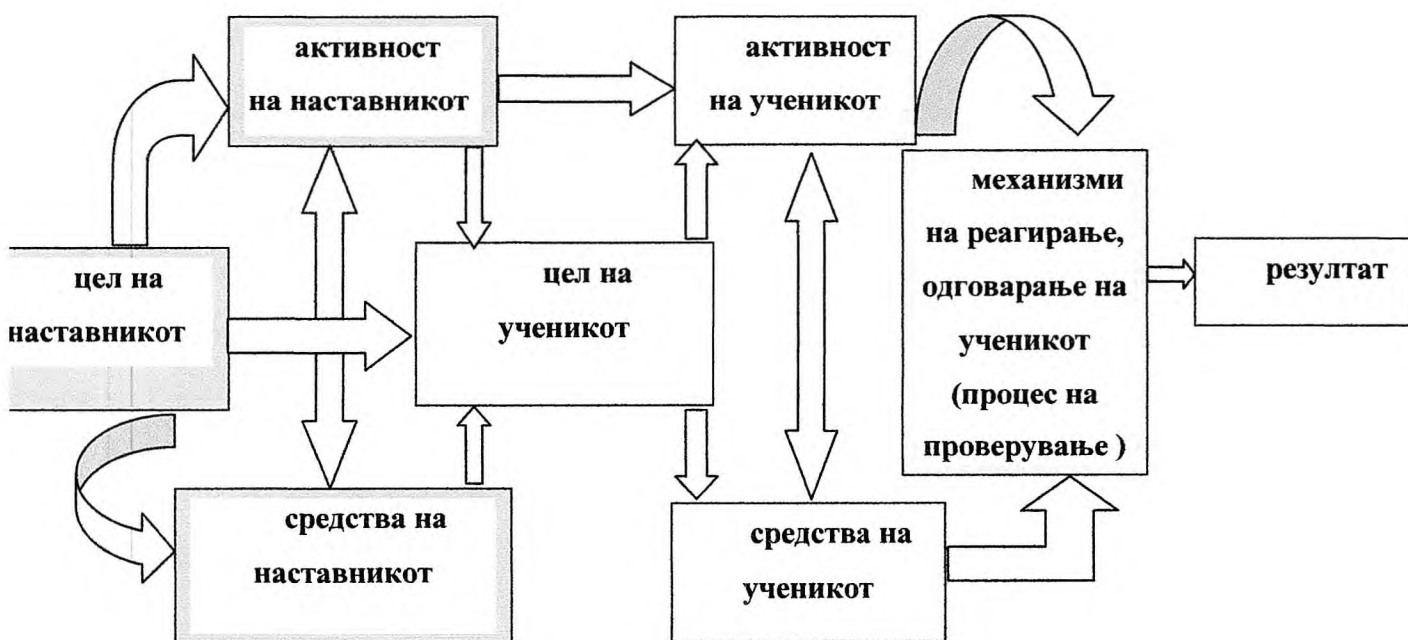
“Ако не сме задоволни од обемот на знаењето на нашите ученици, не значи дека сме и од наставните програми или да се размислува за прескромниот број на наставни часови наменети за одделни содржини. Треба да се прашаме, исто така, што е со содржините и формите на проверување на знаењето, што сè мораат да знаат нашите деца и како го проверуваме тоа знаење во училиштата. Ако не сме задоволни со квалитетот на знаењата на нашите ученици, тоа не значи дека треба да се запрашаме за нивните способности или однапред да ги осудуваме наставниците дека не знаат да поучуваат, туку треба да размислуваме за тоа како и какво знаење се бара од учениците во училиштето “

Цвета Раздевшек - Пучко

5.1.МЕТОДИ НА СЛЕДЕЊЕ, ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

Кога се зборува за методите во наставата се поаѓа од фактот дека во неа учествуваат два субјекти (наставникот и ученикот – ците). Имајќи го во предвид тоа Лернер вели:

“ Со оглед на тоа што наставата претставува посебен вид на заемно дејствување на оној кој поучува (испитува, проверува) и оној кој учи (и одговара, реагира), односно на наставникот и ученикот, ниту еден метод не може да се оствари без свесна, целенасочна активност, како на наставникот, така и на учениците“. Затоа наставните методи имаат поинаква (удвоена структура) за разлика од методот воопшто и тие, (па и методите на проверување) имаат структура како на следнава скица 1:



Од скицата произлегува дека наставникот си поставува одредена дидактичка цел, која неговата активност ја прави зависна од средствата со кои располага тој. Активноста и средствата на наставникот водат кон појавување на цел кај ученикот, која, исто така, ги определува неговите активности, во зависност од средствата со кои располага.

Инаку во практиката најчесто се спомнуваат и употребуваат следниве методи и нивни варијанти: *методот на набљудување* – пригодно и систематско следење на спонтаното и намерно предизвикано однесување на ученикот; *методот на разговор* –

дијалог (интервју) или усно проверување (испрашување, испитување) и неговите варијанти (катехетски, еуристички и слободен разговор – дискусија, како разни видови на усно одговарање на ученикот – раскажување, опишување, објаснување, коментирање итн.; методот на писмено проверување и писмено одговарање (писмени состави и други писмени изработки на учениците, постапката на тестирање – писмено или усно одговарање на учениците) и метод на практично проверување – изработки на предмети и други практични изведби на учениците.

Основен и единствен метод на оценување е споредувањето. Само преку споредувањето на показателите за постигнувањата на учениците, како што се нормите, стандардите и критериумите може да се утврди нивниот напредок во постигнувањето на воспитно – образовните цели.

5.2.ФОРМИ НА СЛЕДЕЊЕ, ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

Во однос на формите на следење, проверување и оценување, многумина автори говорат за три форми или начини на проверување: усно, писмено и практично.

“ На организационен - функционален план проверувањето и оценувањето можат да се одвиваат на разни начини (постапки, методи). Без да се навлегува во дискусијата за односот меѓу формата и начинот, може да се прифати како практично целесобразно разграничувањето на формите на проверување во практиката (*усно, писмено и практично*). Со тоа, според овој автор, не се потценуваат чисто теориските – гносеолошките и дидактичките проблеми во оваа област“ (Андреев, 199, стр.39)

Под форма се подразбира надворешниот изглед на содржината, односно на оценката, како резултат од оценувањето, додека таа може да биде искажана со разни симболи, а во практиката најчесто се применуваат *бројчани (нумерички), описни и буквени оценки.*

5.3.СРЕДСТВА ЗА СЛЕДЕЊЕ, ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

“Средствата за следење и проверување на знаењата се оние материјални или идеални орудија, инструменти, појави, кои ги помагаат методите на проверување на знаењата“ ..., односно “ кои наставниците и учениците ги користат при согледување на состојбата на учениковите знаења во даден момент“ - вели Д. Василев.

Како средства или инструменти во процесот на следење и проверување, а особено за бележење и прибирање на податоци и информации за постигнувањата на

учениците, се користат: *протоколи на забележување, листи за проверка* (чек – листи) *контролни писмени задачи, прашалници, тестови* (на знаења, способности и тестови на личноста), *анегдотски и други видови белешки, технички средства за снимање* (фотоапарат, магнетофон, видео камера) и др.

Како средства кои го помагаат оценувањето, како постапка на мерење или споредување, се користат таканаречените мерила: норми, стандарди и критериуми и скалите за оценување.

6.ВИДОВИ ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ СПОРЕД ЦЕЛТА И ВРЕМЕТО НА ИЗВЕДУВАЊЕ

(Кога и зошто се врши проверување и оценување)

Активности на проверување и оценување може да се изведуваат за разни цели и во различни периоди од годината. На пример, во почетокот на наставната (учебна година) тоа се прави заради спознавање на постојната состојба и се нарекува *дијагностичко проверување и оценување*; во текот на годината тие се составен елемент на процесот на учење и поучување – како *едукативно, формативно проверување и оценување*, а на крајот од одреден период од наставата - како *сумативно проверување и оценување*.

6.1.ДИЈАГНОСТИЧКО ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

“ Кога би морал сета педагошка психологија да ја сведам само на еден принцип, би рекол: најважен индивидуален фактор кој влијае на учењето е она што ученикот веќе знае... Утврди го тоа и почитувај го во согласност со тоа “

Давид Осибел

Дијагностичкото проверување и оценување се изведува во почетокот на учебната година. Целта на ваквото проверување и оценување е да се утврди дали учениците го поседуваат неопходното знаење, односно да се откријат евентуалните пропусти и грешки во нивното предзнаење.

Дијагностичкото проверување и оценување е наменето, пред сè, за наставникот. Затоа се препорачува со дијагностичкото проверување и оценување, кое може да потрае и 2 – 3 недели од почетокот на наставата, секој наставник, колку е можно подобро, да ги запознае сите ученици со кои ќе работи во текот на годината.

Меѓутоа, дијагностичкото проверување и оценување не е поврзано само со почетокот на учебната година. Тоа се изведува и во текот на годината – пред да се започне со реализацијата на секоја нова етапа или наставна целина. Значи, дијагностичко е секое проверување и оценување кое ја утврдува и дава суд за актуелната состојба на остварените постигнувања на учениците со цел врз основа на тоа да се прогнозира подготвеноста на учениците за старт во нов поход во усвојување на нови знаења.

Во сите дијагностички проверувања и оценувања многу е побитна прогнозата (проценката) на наставникот што и колку ќе можат учениците да научат нешто ново, отколку проценката за тоа што научиле дотогаш, *зашто и целта на наставата е натамошниот, а не веќе остварениот развој на учениците.*

6.2.ФОРМАТИВНО ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

Формативното оценување ги опфаќа сите оние активности што се преземаат од наставниците и од нивните ученици и што обезбедуваат информации што ќе бидат користени како повратни информации за да се модификуваат активностите за поучувањето и учењето во кои тие се вклучени (Black & Wiliam, 1998).

Формативното оценување се однесува на оценувањата што обезбедуваат информации за учениците и за наставниците што се користат за подобрување на наставата и учењето. Тие често се неформални и тековни иако не мора да бидат такви. Податоците од сумативните оценувања можат да се користат на формативен начин (National Research Council, 2010).

Формативното оценување бара да се интервенира во текот на образовниот процес, да се собираат информации коишто се користат за да се насочуваат поучувањето што следи и учењето.

- ☛ Информациите од формативното оценување можат да се користат за да се добијат повратни информации (да му кажат на наставникот и на ученикот колку добро нешто е научено) и да поттикнуваат натамошни активности (да се воспоставуваат планови за идното учење, да се поставуваат поединечни и групни образовни цели итн.)
- ☛ Формативното оценување е структурирано – на учениците им се дава поддршка во проучувањето на идеите (на пример, преку прашањата што им се

поставуваат) - што, пак, од своја страна, може да даде информации за оценувањето.

- ☛ Формативното оценување може, но не мора да биде планирано. Извесни информации ќе произлезат во текот на наставата и учењето и без планирање.
- ☛ Повратните информации треба да се даваат непосредно, а не задоцнето – ова е важно бидејќи “ учениците имаат најголема корист од брзите повратни информации“(Black i Wiliam, 1998)
- ☛ Формативното оценување се доведува во врска со значителните придобивки во учењето – придобивки коишто ги надминуваат оние добиени преку други образовни интервенции наменети да се подобруваат постигнувањата (во своето истражување, Блек и Вилијам откриле дека ефектите се движат меѓу 0,4 и 0,7, што е импресивно)
- ☛ Формативното оценување им помага повеќе на учениците со ниски постигнувања отколку на другите – ова влијае да се намали распонот на постигнувањата во една група.
- ☛ Формативното оценување во основа е “една социјална интеракција меѓу наставникот и ученикот којашто се очекува да има позитивно влијание врз учењето на ученикот, но не мора да има“(Torrance & Pryor, 1998).
- ☛ Формативното оценување се разликува од другите форми на оценување во тоа што постои зголемена реакција на повратните информации, поголема флексибилност и поголемо користење на диференцијацијата. (Brooks, 2002).
- ☛ Клучна компонента во формативното оценување е утврдувањето на она што ученикот веќе го знае (односно, предходните знаења).Тоа е важно за да се добијат основни податоци за оценувањето пред да се започне со учењето за да можат да се планираат соодветните активности за учењето.
- ☛ Формативното оценување треба да води до поголема диференцијација во наставата, односно усогласување на наставата и учењето со потребите на учениците.

Меѓу оценувањата што можат да се користат за формативни цели се:

- одговорите на прашањата поставени од наставникот или од самите ученици;
- листите за проверка;
- усните презентации;
- есеите и писмените извештаи;

- проектната работа;
- портфолијата/досиејата со трудовите на ученикот;
- квизовите и тестовите изготвени од наставникот;
- тестовите за одредена лекција или поглавје што ги обезбедуваат издавачите на учебници.

На горенаведените видови оценувања може да се гледа како на еден континуиум каде неформалното оценување, како што се прашањата на наставникот, е на едниот крај, а поформалните оценувања, како што се квизовите и кратките тестови, се на другиот крај.

Прашања поставувани од наставникот и ученикот		Усни презентации		Портфолија	Квизови и тестови изготвени од наставникот
ПОМАЛКУ ФОРМАЛНИ				ПОВЕЌЕ ФОРМАЛНИ	

6.3. СУМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ

Додека формативното оценување се однесува, главно, на собирањето и интерпретирањето на информациите за да се поттикнува наставата и учењето, сумативното оценување повеќе се однесува на сумирањето на успехот на ученикот во одреден временски период.

Некои од целите на сумативното оценување се:

- да им се дадат оценки на учениците со цел да се извести за постигнувањата – наставникот ги бележи вреднувањата на напредокот во учењето на секој ученик за да ги иформира учениците, нивните родители и одговорните органи во образованието за тие вреднувања;
- да ги идентификува учениците за дополнителната и додатната настава, во коишто наставникот се обидува да ја прилагодува наставата според индивидуалните потреби;
- да ја вреднува сопствената настава – наставникот прави осврт на знаењата што учениците можат да ги покажат по завршувањето на часовите. Наставникот може да утврди кои часови биле успешни со учениците и да ги идентификува

промените во наставните стратегии што треба да бидат направени наредните часови.

Еве неколку примери на сумативни оценувања:

- писмените испити на крајот на полугодието или на крајот на учебната година;
- квизовите и тестовите изготвени од наставникот;
- портфолијата/досиејата со најдобрите трудови;
- есеите за кои дава вкупна оценка;
- практичните тестови (на пример, спроведувањето на некој научен експеримент, завршувањето на некој производ како што е извесен нацрт или некој модел);
- стандардизирани тестови.

Во поглед на формалноста слично како и кај формативните оценувања, може да се направи категоризација и на сумативните оценувања:

Квизови и тестови изготвени од наставникот	Усни презентации	Портфолија со најдобрите трудови	Есеи, извештаи, проекти	Тестови на крајот на полугодието	Стандардизирани тестови
ПОМАЛКУ ФОРМАЛНИ				ПОВЕЌЕ ФОРМАЛНИ	

Во овој контекст , различните цели на дијагностичкото, формативното и сумативното оценување во контекстот на оценување на часовите, се прикажани на скица 2.

Различните цели на дијагностичкото, формативното и сумативното оценување во контекстот на оценувањето на часовите

ОЦЕНУВАЊЕ

ДИЈАГНОСТИЧКО

*Оценување на претходните знаења на учениците
(Оценување на почетокот од годината)*

*Оценување на часовите/
Оценување на практичната оспособеност*

ФОРМАТИВНО

*Оценување заради учење
(Оценување за да се влијае на учењето)*

*Оценување на часовите/
Оценување на практичната оспособеност*

СУМАТИВНО

*Оценување на наученото
(Оценување на крајот на темата/година)*

*Оценување на часовите/
Оценување на практичната оспособеност*

7.ВИДОВИ ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ СПОРЕД ТОА КОЈ ГИ ИЗВЕДУВА

(Кој врши проверување и оценување)

Во зависност од тоа кој ги организира и изведува проверувањето и оценувањето може да се говори за проверување од страна на наставникот или хиерархиско внатрешно проверување и оценување, потоа надворешно проверување и оценување и заедничко проверување и оценување и самопроверување и самооценување.

7.1. ВНАТРЕШНО (ИНТЕРНО) ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

Проверувањето и оценувањето кое го вршат, пред сè, самите наставници кои ја изведуваат наставата во училиштето се нарекува внатрешно (интерно) проверување и оценување. Тоа има низа добри страни и предности пред надворешното (екстерното) оценување. Пред сè, тоа е континуирано и се изведува како составен дел на наставниот процес, но тоа има и слабости, како што се: можноста од субјективност, од неусогласени, неиздначени критериуми и сл.

7.2. НАДВОРЕШНО (ЕКСТЕРНО) ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

Тоа е проверување и оценување кое го вршат стручни лица надвор од училиштето (експерти, надзорници, инспектори). По правило се изведува кон крајот на учебната година и има карактер на завршно проверување и оценување, но може да се изведе и во секое време од учебната година, зависно од целите на проверувањето.

Надворешното оценување ја зголемува и одржува мобилноста на на учениците и наставниците. Со него се прибираат валидни и релевантни податоци, како основа за анализирање на состојбите, за вреднување на работата на училиштата и за планирање на идните активности.

Екстерното оценување е критериумско во таа смисла што, барем содржински приближно се определени границите со кои се дефинира постигнувањето на стандардите, а оценките за минималното ниво на успешност и оние над тоа се утврдуваат зависно од резултатите на целата генерација.

Инаку, за потребата и оправданоста на надворешните проверувања и оценувања постојат спротивставени мислења. Некои сметаат дека тие не се потребни, бидејќи не можат да го заменат внатрешното континуирано следење, проверување и оценување. Други тврдат дека, и покрај одредени слабости и тешкотии во нивното изведување,

надворешните проверувања се пожелни, добредојдени и неопходни. Ова особено важи за оние што се спроведуваат на крајот од одредени образовни циклуси (одделенска настава, осмо одделение, завршна година на средно образование.

Во многу земји постои развиен систем на вакво екстерно проверување и оценување. Тоа се прави на разни начини: преку масовни тестирања, со присуство на надворешни овластени оценувачи на испитите во училиштата и сл.

7.3. ЗАЕДНИЧКО ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

Процесите на проверување и оценување на постигнувањата на учениците се сложени комуникациски процеси меѓу наставникот (како проверувач и оценувач) и ученикот (како испитаник, оценуван субјект). И двата субјекти во наставниот процес имаат потреба од меѓусебна комуникација, упатени се еден на друг да разменуваат информации за она што го работат и постигнуваат. Тоа е многу важно, зашто, познато е дека кога нивните заклучоци (оценки) се совпаѓаат, тогаш и односите меѓу нив се коректни, тогаш учениците се помобилни, расположени за соработка и желни да ги надминат слабостите. Но, и обратно: несовпаѓањето на оценката од наставникот со оценката на самиот ученик води кон недоразбирања, оддалечување еден од друг, а тоа ги намалува и ефектите од воспитно – образовната работа.

Токму усогласувањето на оценката и самооценката е основна цел на заедничкото проверување и оценување. Покрај наставникот и ученикот, во заедничкото проверување и оценување партиципираат и: останатите ученици во паралелката (групата), родителите, како и други лица (училишниот педагог, психолог, други наставници, па дури и директорот на училиштето)

Меѓутоа, посебно важно, кога станува збор за заедничкото проверување и оценување, е договарањето за критериумите, кое пак, од друга страна , е една од важните активности (постапки) преку кои учениците се упатуваат во техниките на (само) оценување.

7.4. САМОПРОВЕРУВАЊЕ И САМООЦЕНУВАЊЕ

Самопроверувањето и самооценувањето се компонента на самоспознавањето кое, паралелно со знаењата за себе вклучува и оценување на самиот себе, на своите постигнувања – знаења, способности, морални особини и постапки.

Инаку, самооценувањето од учениците бара знаење и умешност за одредени активности од кои зависи квалитетот на истото. Пред сè, ученикот треба да знае да

набљудува – да се самонабљудува и тоа критички, селективно и систематски и сето тоа да умее да го опише. Но, *самооценувањето е планска и систематска активност на ученикот, често помагана и насочувана и од наставникот.* Тоа воопшто не е едноставно и е долготраен и многу суптилен процес. Заради тоа потребно е учениците постепено да се запознаваат со начините, мерилата и критериумите за проверување и оценување, што исто така, не се одвива брзо и едноставно. Кога ученикот врши самопроверување и самооценување многу е битно како го прави тоа, каков критериум користи и со што го споредува своето знаење. Тоа ќе му помогне самиот за себе да формира пореална, пообјективна оценка и да биде подготвен за тоа да го понесе ризикот – да согледа колку неговата оценка се разликува од оценките на другите. Впрочем, тоа е и најдобриот начин образованието да реализира и една посебна цел – да ги оспособи учениците за самоконтрола и самооценување.

8.ВИДОВИ ОЦЕНУВАЊА СПОРЕД ОСНОВОТ ЗА СПОРЕДУВАЊЕ НА ПОСТИГАЊАТА

Како што претходно истакнавме, секое оценување е некој вид споредување. Споредувањето на постигнувањата на учениците со некоја мерка на успехот е најсуштествената карактеристика на процесот на оценувањето. Во училиштата се застапени три вида споредување, а оттаму и три вида оценување на постигнувањата на учениците. Тоа се: *споредување со утврдени норми – нормативно оценување, споредување со утврдени пропишани критериуми или стандарди – критериумско оценување или оценување врз основа врз стандарди и споредување со сопствените претходни постигнувања на единката – ипсативно оценување.*

8.1.НОРМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ

Оценувањето кое се изведува преку споредување на индивидуалните постигнувања на учениците со резултатите на останатите ученици се нарекува нормативно оценување. За тоа се користат групните норми, изведени врз основа на резултатите од тестирања на репрезентативен примерок испитаници со стандартизирани нормативни тестови¹².

Негова цел е да се утврди каков е напредокот на секој ученик, но во споредба со нормите на групата на која и припаѓа и да се изврши категоризирање и рангирање на учениците според степенот на постигнатите резултати. Според тоа, оценките во нормативното оценување се квантитативни, а не квалитативни.

¹² Попоски, Киро (2005), *Училишна докимологија*. Скопје: Китано

Во нашата земја досега нема нормативно оценување врз основа на официјално утврдени норми. Меѓутоа, сепак, може да се рече дека оценувањето во нашите училишта, главно, е “нормативно“, иако вистински норми не се утврдени ниту за една област (предмет) или возраст (одделение/клас).

Всушност, “нормите“ ги утврдуваат самите наставници, односно истите се формираат во зависност од успешноста на групата/паралелката или училиштето, те, во послабите паралелки (групи) се формираат пониски норми и обратно – во подобрите тие се повисоки.

8.2. КРИТЕРИУМСКО ОЦЕНУВАЊЕ

Критериумско оценување е она во кое постигањата на учениците се оценуваат и вреднуваат преку нивно споредување со официјално поставените воспитно – образовни програмски цели или барања¹³. Тие барања се сметаат како образовни стандарди или критериуми што ги пропишува државата за одредена возраст (одделение/клас). Оценките во критериумското оценување се квалитативни, а негова основна цел е да се утврди до кој степен секој поединец ги постигнал или надминал (и, доколку да, за колку) барањата на наставните програми (стандардите), односно со какви компетентности се стекнал во однос на планираните, колку наставата и другата воспитно – образовна работа во училиштето ги задоволрила индивидуалните и општествените потреби, искажани со целите.

Критериумското оценување ги мотивира учениците да постигнат она што е планирано (што се бара), да се трудат да бидат успешни во однос на поставените цели, а не да се споредуваат меѓу себе. *Тоа води кон натпреварување со стандардите и сами со себе, а не со своите соученици.*

8.3. ИПСАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ

Трет начин на споредување е оној кога постигнувањата на секој ученик се споредуваат со претходната состојба кај истиот ученик. По правило, тоа е разликата меѓу состојбата на почетокот, односно, пред да почне наставата, наречена иницијална состојба, и на крајот на одредена етапа или по завршување на наставата, наречена финална состојба.

Тоа е еден вид натпревар на ученикот сам со себе и води кон индивидуализација на оценувањето, бара од наставникот многу добро познавање на секој ученик и континуирано следење на неговиот напредок. Меѓутоа, овој начин на следење,

¹³ Попоски, Киро (2005), *Училишна докимологија*. Скопје: Китано

проверување и оценување, значи и вреднување на тие постигнувања во зависност од објективните услови во кои работи и живее ученикот, како и од неговите субјективни можности и вложени напори – залагање.

9.ВИДОВИ ОЦЕНУВАЊА СПОРЕД ПОСТАПКАТА НА СПОРЕДУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

Постапките со чија помош се изведува споредувањето на постигнувањата на учениците со критериумите/стандардите и се утврдува степенот на совпаѓање меѓу нив, можат да бидат различни. Во таа смисла може да се говори за две посебни постапки или методи на оценување: *метод на аналитичко оценување и метод на глобално оценување.*

9.1. АНАЛИТИЧКО ОЦЕНУВАЊЕ

Аналитичко оценување е постапка (метод) според кој одговорот или изработката (творбата) се расчленува на составните елементи и секој од нив се оценува посебно, според определени критериуми¹⁴.

Еден вид на аналитичко оценување е описното оценување во форма на едноставни, слободни – неструктурирани и индивидуализирани коментари за изработките или одговорите. *Добрата негова страна* е што нуди подетални информации; овозможува споредувања; има поголема дијагностичка вредност; придонесува за објективноста и осетливоста на оценувањето; оперативно ги насочува и наставникот и учениците и ги мотивира кон постигнување на суштествените цели на програмата и др. *Негова слабост*, е пак, што бара повеќе време и што е премногу детализирано, па се губи од вид целината, се проверуваат и оценуваат поелементарни содржини и често недоволно поврзани со целината и не е погодно за сите наставни содржини.

9.2. ГЛОБАЛНО ОЦЕНУВАЊЕ

Глобално оценување е метод или постапка на оценување при што се поаѓа од претпоставката дека постигањето (изработката, одговорот) на ученикот е некаква целина и дека со нејзиното расчленување се губи увидот во целината. Тоа е оценување според опит впечаток, врз основа на глобално разбирање на постигнатото или по интуиција¹⁵. Притоа, се дава една единствена оценка и обично се искажува со еден симбол (збор, буква или бројка).

¹⁴ Попоски, Киро (2005) *Училишна докимологија*. Скопје: Китано

¹⁵ Попоски, Киро (2005) *Училишна докимологија*. Скопје: Китано

Предност на оваа метода е што оценувањето се одвива брзо, а слабост што оценката не го прикажува реалниот напредок или заостанување, нема дијагностичка ниту прогностичка вредност, а содржи и елементи на субјективност.

10.ВИДОВИ ОЦЕНУВАЊЕ СПОРЕД СИМБОЛОТ - ФОРМАТА НА ИЗРАЗУВАЊЕ НА ОЦЕНКИТЕ

За да може оценката успешно да ја изврши својата функција, таа мора да биде јасна не само за оценувачот, туку и, особено, за оној кому му е наменета. Затоа таа треба да биде изразена на некој пригоден начин и во форма што ќе биде разбирлива за сите.

10.1.ВИДОВИ СИМБОЛИ И СКАЛИ ЗА ИЗРАЗУВАЊЕ НА ОЦЕНКИТЕ

Оценките за постигањата на учениците се искажуваат со помош на разни симболи: броеви, букви, зборови или комбинирани, средени во вид на скали на оценки, но и со помош на слободни искази, судови, записи (описи), кои не се степенуваат во формални (официјални) скали на оценки.

Во разни образовни системи , па и кај нас, се користат различни скали на оценување и тоа:

а) Бројчаните (нумеричките скали) на оценки се најзастапени скали за оценување на успехот на учениците. Притоа, најмногу се користи скалата на оценки од 1 до 5. Бројчаните скали некаде се проследени, како што е и кај нас во основното и средното (на пример: добар – 3; одличен – 5 итн.), но не и во високото образование. Според тоа, чисто бројчана скала на оценки кај нас се применува само во високото образование.

б) Буквените скали исто така, доста често се користат и тоа, главно, како замена за нумеричките. Обично се земаат буквите, А, В, С, D, Е, при што првата (А) е со највисока вредност, а последната со најниска, но може да е и обратно.

в) Комбинираните скали на оценки се користат во неколку варијанти. Прво, во одделни земји комбинацијата подразбира истовремено користење на бројки и букви. На пример 5А, 5В, 5С.

Друга варијанта е кога буквената скала е придружена со бројки во вид на поени или центили. На пример, позитивен е степенот: А – од 86 до 100% од можните поени, а негативен е еден – Е – под 56% освоени од вкупно можните поени.

Освен тоа, може да се говори и за комбинација која е присутна во повеќе земји, а се состои во тоа што на ниво на целиот образовен систем се користат два или три вида

скали на оценки. На пример, за учениците од одредена возраст – првите неколку години (одделенија) на задолжителното образование во основното училиште, преовладува тн. аналитичко (описно) оценување, а во погорните одделенија од основното и средното училиште учениците официјално се оценуваат според бројчана скала, скала од букви или се користи комбинирана скала.

г) Системот - не положил (успешен – неуспешен) поретко се употребува во споредба со бројчаните, буквените и комбинираните скали на оценки. Во него постигањата се класираат само во две категории (позитивна и негативна) искажани со зборови, при што не се врши натамошно степенување (скалирање) на резултатите. Критичната точка или граничната вредност на поделбата најчесто е околу 50% усвоеност на материјалот или над тоа.

Како што се гледа, меѓу различните видови на скали нема некои суштествени принципиелни разлики, освен во бројот на степените и видовите на симболите со кои се означуваат. *Во практиката тоа обично се сведува на два вида оценување: бројчано и описно.*

10.2. БРОЈЧАНО ОЦЕНУВАЊЕ

Оценувањето во кое оценките се означуваат во скали од бројки (од 1 до 5) се нарекува бројчано оценување . Овие скали на оценки спаѓаат во тн. ординални скали. Меѓутоа се смета дека петстепената бројчана скала за оценување не е доволно осетлива , и дека со неа не можат да се изразат големиот број на варирања на обемот и квалитетот на постигањата кај учениците, па затоа наставниците се принудени за различни знаења да даваат исти оценки. Бројчаните оценки брзо стануваат цел сами за себе – учениците учат за оценка зашто од нив зависат нивниот статус и некои права. Ова оценување има многу недостатоци, врши рангирање и категоризирање на учениците во групи (категории) кои немаат вистинска употребна смисла и се штетни за нив, условува појава на негативен став (однос) кон училиштето (наставниците) и учењето, а кај учениците со слаби бројчани оценки се развива негативна слика за себе.

10.3. ОПИСНО ОЦЕНУВАЊЕ

Познато е дека кај нас веќе неколку години се реализира проектот *Описно оценување на учениците од I, II и III одделение на основното училиште.* Имено, станува збор за аналитичко описно оценување кое, иако во различни земји различно се реализира, секаде е со слични цели и е базирано на блиски или идентични теориски основи.

10.3.1.КАРАКТЕРИСТИКИ НА ОПИСНОТО ОЦЕНУВАЊЕ

За описното оценување се карактеристични следниве поважни особености:

- ⊕ **Описното оценување е аналитичко.** Описната оценка - особено онаа што ученикот ја добива на крајот од учебната година е еден опис во кој многу кусо, во стегната форма се искажува синтетизирано мислење за постигањата на ученикот во когнитивното подрачје, со истакнување на поважните успеси, на остварениот напредок (развој), на поважните (особено , позитивните) аспекти од социјалното однесување на ученикот и, ако е неопходно, укажување на тешкотиите на кои наидува.
- ⊕ **Описното оценување е целосно индивидуализирано.** Описната оценка го одразува посебностите на секој ученик. Се искажува со описи, формулации кои се различни од ученик до ученик, онака како што тие се разликуваат меѓу себе според постигањата, субјективните можности и објективните услови во кои секој од нив живее и работи (учи). Со белешките за секој ученик се искажува единственоста и неповторливоста на секоја индивидуа. Индивидуализираната (персонализирана) повратна на информација позитивно влијае на мотивацијата за работа на ученикот.
- ⊕ **Описното оценување во суштина е следење и дијагностицирање на напредокот и развојот на секој ученик.** Тоа е всушност формативно оценување кое се базира на посеопфатна дијагноза за тоа како напредува ученикот, на какви тешкотии наидува , како ги совладува итн.
- ⊕ **Описното оценување овозможува посоодветно информирање на родителите за постигања на нивните ученици.** Врз основа на прибраните информации за секој ученик, во одреден период може да се подготви и на родителите да им се презентира целосен извештај во кој ќе бидат содржани:
 - ◆ степенот на постигнатост на воспитно – образовните цели во споредба со барањата во образовните стандарди;
 - ◆ напредокот на ученикот во споредба со претходниот период на проверување и оценување;
 - ◆ тешкотиите на кои наидува и како ги совладува, потребата од помош во тоа и сл.;
 - ◆ за кои области покажува особен интерес и способности и колку неговите интереси се специфични, стабилни, променливи итн.;

- ◆ колку е мотивиран за учење, каква е неговата одговорност кон училишните обврски, како соработува со другарите итн.

Така подготвениот писмен запис е солидна основа за плоден разговор со родителите на ученикот и за заеднички договор за идните активности.

- ‡ **Вистинското описно оценување не е ограничено со определен број на степени (како бројчаното) и не ги категоризира учениците.** Тоа не се сведува на меѓусебно споредување на учениците, туку нивните постигања се споредуваат со пропишаните стандарди (норми) , а најмногу сами со себе во два последователни периоди на оценување, имајќи ги во предвид и нивните можности, способности и услови за работа.

- ‡ **Описното оценување овозможува да се надминат негативните последици од неразграничувањето на проверувањето и оценувањето.**

За да се даде било каква и да е описна оценка неопходно е претходно и да се следи како ученикот работи, како учи и какви постигања остварува. Само систематското прибирање на информации за постигањата на ученикот овозможува дијагностичко, формативно и сумативно вреднување на истите и на севкупниот негов развој.

- ‡ **Описното оценување многу повеќе и подиректно е поврзано со целите на наставата.** Тоа е потешко остварливо ако целите не се доволно операционализирани.

Меѓутоа, описното оценување има и одредени карактеристики поради кои тоа многу тешко се прифаќа во практиката. Една од најголемите “мани“ на описното оценување се состои во тоа што неговата успешна примена **бара многу повеќе знаење и работа од страна на наставниците.** Пред сè , *описното оценување, според (М.Сепи, 1992, стр.40 – 45) подразбира солидно познавање на секој ученик од аспектот на секоја компонента што е предмет на оценување и вреднување. Тоа значи дека наставникот мора континуирано да го следи развојот на секој ученик и секогаш да има доволно и релевантни информации (сознанија) за : знаењето на ученикот, неговите способности, интереси, ставови, работни навики, за објективните услови во кои ученикот живее и работи, како и за одредени црти на личноста на ученикот, како што се: трудољубивост, честост, дружељубивост, кооперативност, одговорност итн.*

10.3.2. ВИДОВИ ЗАПИСИ (ОПИСИ, БЕЛЕШКИ)

Описното оценување подразбира неколку видови на писмени записи (белешки) на наставникот за секој ученик, кои имаат и различна намена.

а) Тековните белешки (записи, описи) од страна на наставникот за сè што го смета како значајно за секој ученик е првиот и основниот вид на записи и елемент на описното оценување.

Основен начин на прибирање на соодветни информации за оформување на описите (белешките) е набљудувањето на учениците, односно на нивните активности (како се однесуваат во одредени ситуации, што и како прават и што зборуваат) и на изработките (како пишуваат, цртаат, подредуваат и итн.)

б) Еден од елементите на описното оценување се редовните (тековни) коментари (забелешки, пофалби, насоки, укажувања на грешките и начините како да се отстранат и сл.) што наставниците ги пишуваат на писмените работи или усно им ги кажуваат на учениците. Овие коментари се еден вид на повратни информации наменети за учениците, а индиректно и за нивните родители.

в) Најкомплетни записи се оние што за секој ученик наставникот ги прави на крајот од учебната година. Тоа е завршен запис (сумативна – завршна оценка) во вид на синтетизирано мислење на наставникот за постигањата на ученикот не само на когнитивен план (во совладувањето на знаењата), туку и за неговото социјално поведење, за посебните интереси и способности, но и за тешкотиите и пропустите и сè што е предмет на следење, оценување и вреднување во напредокот и развојот на ученикот. Овие записи се наменети за учениците и за нивните родители, но и за идните наставници на ученикот, а се чуваат во досието на ученикот.

Многу е битен стилот на кој се пишуваат овие завршни официјални описни оценки. Сè што се пишува во овој запис треба да е добро осмислено и одмерено, без двосмисленост или нејаснотии. Ц. Р. - Пучко сметка дека описната оценка треба да содржи информации за:

- постигањата на ученикот во одделни воспитно – образовни подрачја (што се однесуваат на оперативните цели);
- подрачјата во кои ученикот постигнува многу добри резултати или за кои покажува посебен интерес;
- подрачјата на кои е потребно да посвети повеќе внимание или му е неопходна помош;

- степенот на напредување во споредба со неговото претходно ниво, како и во споредба со неговите способности и можности;
- квалитетот на мотивацијата (што го поттикнува);
- забележани (значајни) особини кај ученикот: самостојност, иницијативност, истрајност, темелност...;
- посебни постапки кои биле употребени (помош, корективни вежби, посебни програми итн.)“ (С. Razdevsek – Pucko, 1992,стр,38)“

Инаку, за успешна примена на описното оценување потребно е да бидат задоволени следниве основни услови:

- солидна педагошко – психолошка и дидактичка оспособеност и мотивираност на наставниците за прифаќање на нов начин на оценување на учениците;
- согласност од родителите на учениците за описно оценување на нивните деца;
- посовремени наставни програми (со каталози на знаења и оперативни дефинирани цели);
- континуирано следење на напредокот и развојот на ученикот, односно солидно познавање на истите и на нивните можности, способности и условите кои работат и живеат;
- технички и материјални услови за оформување и водење на досие за секој ученик.

Иако некои од условите се прилично сериозни, тие не се неостварливи. Потребно е само нешто повеќе желба за ново и мотивираност за вистински квалитативни промени, а некои од промените се меѓусебно условени и поврзани со нов вид на оценување на постигањата, па и со описното оценување.

11. ЕТИЧКИ КОДЕКС ЗА ОЦЕНУВАЊЕТО

Етичноста е дел од личниот систем на вредности. Етички се однесуваме не затоа што така ни налага законот, не затоа што тоа некој го очекува од нас, туку затоа што веруваме дека така треба и сакаме така да се однесуваме.

Кога е во прашање оценувањето на постигањата на учениците тие се најмногу засегнати кога тоа не е коректно и фер.

Квалитетното оценување и користењето на резултатите од оценувањето, покрај што е засновано на стручно – професионално знаење, однесување, вештини и способности на наставниците, има и морална димензија. Оценувањето не е само стручна, туку и хумана и морална активност која има влијание, пред сè, на учениците, но и на наставниците и родителите. Од етички аспект многу важно е информациите од оценувањето да не бидат употребени на начин со којшто ќе се повреди личноста на ученикот. Од друга страна, во процесот на оценувањето другите заинтересирани субјекти треба да го поддржат наставникот за тој да може оценувањето да го изведува максимално професионално.

Покрај *Упатството за оценување во основното училиште*¹⁶, во кое се дадени стручни насоки, пред сè, за наставниците за квалитетно изведување на оценувањето на ученици, подготвен е и Етички кодекс за оценувањето на постигањата на учениците. Потребата за ваков Кодекс произлегува од неопходноста за актуелизирање на некои етички вредности што во периодот во транзиција се занемарија, како и за воспоставување на нови вредности карактеристични за граѓанско општество.

Затоа Кодексот за етичко однесување се однесува на сите субјекти кои, директно или индиректно, се вклучени во изведувањето на процесот на итерното оценување на постигањата на учениците или се надлежни за прибирање, обработка, чување и користење на податоците и на резултатите од него.¹⁷





Поконкретно, Кодексот се однесува на моралната и на професионалната одговорност на:

- вработените службеници во институциите надлежни за образованието на државно и на локално ниво¹⁸





¹⁶ Упатство за оценување во основното училиште донесено со решение на министерот за образование и наука бр. 071581/1 од 21.02.2008.

¹⁷ За однесувањето на субјектите, вклучени во екстерните оценувања, постојат посебни правила и упатства.

¹⁸ Деловите што се однесуваат на нив се прифатени од Државен просветен инспекторат, Бирото за развој на образованието и од ЗЕЛС:

-  директорите и стручните соработници во училиштата;
-  наставниците кои ги оценуваат постигањата на учениците;
-  родителите на учениците;
-  учениците, чии постигања се оценуваат.

11.1.ЦЕЛ НА КОДЕКСОТ

-  да помогне во заедничкото разбирање на етичкото оценување на сите заинтересирани;
-  да ја зголеми етичноста во оценувањето на учениците, а со тоа и довербата во образовниот систем;
-  да ги поддржи позитивните лични и професионални вредности и професионалното однесување на вработените во образованието кои придонесуваат за високи и квалитетни постигања на учениците;
-  да ги поттикне вработените во образованието да разговараат и да ја проценуваат етичноста на сопствените постапки во процесот на образованието.

11.2.ПОЈДОВНИ ВРЕДНОСТИ НА ЕТИЧКИОТ КОДЕКС НА ОДНЕСУВАЊЕ

Прифаќањето на одредбите на Етичкиот кодекс и придржувањето кон нив е прашање на личниот систем на морални вредности и прашања на совеста на секој поединец што е вклучен во процесот на оценувањето на учениците.

При прифаќањето на Етичкиот кодекс во оценувањето учесниците во процесот на оценувањето се раководат од следниве лични вредности:

 **почитување**

 **праведност**

 **демократичност**

 **интегритет**

 **чесност**

 **храброст**

12.УЧИЛИШНА ПОЛИТИКА ЗА ОЦЕНУВАЊЕТО

Во Законот за образование (од 1998) предвидена е обврска секое училиште да изготви училишен план.

Училишниот план претставува документ за образовната филозофија на училиштето, неговите цели и како тоа предлага нив да ги постигне.Тој се осврнува на сите наставни планови и програми и на организацијата на училишните ресурси... (Министерство за образование и наука, 1999, стр.8)

Затоа, развојот на училишната политика за оценување е поставен во поширок контекст и го следи моделот на развојното планирање на училиштето прикажан на скица 3.

Скица бр.3: Модел на развојно планирање на училиштето

Оценувајте го на ефектот на планираната промена на наставата и учењето.

Редовно проверувајте го напредокот од односот на планот.

КОНТРОЛИРАЈТЕ

ВРЕДНУВАЈТЕ

ПРЕИСПИТУВАЈТЕ

Истакнете ги тековните јаки страни на училиштето и одредете ги подрачјата што бараат акција.

Внесувајте ги промените според одредените приоритети поставени во планот.

ИМПЛЕМЕНТИРАЈТЕ

ПЛАНИРАЈТЕ

НАВЕДЕТЕ ГИ ПРИОРИТЕТИТЕ

Одредете ги подрачјата на кои треба веднаш да им се посвети внимание.











Дајте јасни упатства за тоа како повремено да се обрнува внимание на приоритетите – во развојниот план на училиштето.

За процесот на планирање и унапредување на оценувањето на постигнувањата на учениците, може да се каже дека е цикличен, и тој им овозможува на училиштата да се вклучуваат во фазата што е релевантна за нивната состојба. Некои училишта веќе имаат изготвено своја политика за подобрување на оценувањето на учениците, додека други се во фаза на изготвување на истата.

Притоа, важно е да се спомене дека сите членови на наставничкиот колегиум (менаџерски тим), треба да бидат вклучени во изготвувањето, развојот, примената и преиспитувањето на училишната политика за оценувањето. Исто така, важно е истата таа политика редовно да се вреднува и преиспитува за да може континуирано да ги задоволува менливите потреби на училиштата и нивните ученици. Ова развива чувство на сопственост во врска со политиката и овозможува поефективна имплементација. Слично на сите други политики, училишната политика за подобрување на оценувањето ги одразува суштинските вредности и климата на училиштето.

12.1. СОДРЖИНА НА ПОЛИТИКАТА ЗА ОЦЕНУВАЊЕТО

Општо кажано, училишната политика за подобрување на оценувањето содржи писмен приказ за целите и во кратки црти изложува како училиштата ќе го користат оценувањето за да излезат во пресрет на потребите на учениците, наставниците, родителите и на другите релевантни субјекти. Тој документ, всушност вклучува краток преглед на:

-  **начинот на креирање на политиката;**
-  **поврзаноста на политиката со одредбите за целта на училиштето и училишната клима;**
-  **целта на политиката;**
-  **улогата и одговорностите на кадарот за таа политика;**
-  **содржината на политиката – процесот на оценувањето на училиштето;**
-  **целите на оценувањето;**
-  **стандарди за оценување на научниците;**
-  **методите на оценувањето (собирањето на информации од оценувањето);**
-  **интерпретирањето, бележењето, користењето и известувањето за информациите за оценувањето;**
-  **импликациите за обучувањето на кадарот и за ресурсите;**

процедурите за разгледување и евалвација на резултатите.

Политиката на оценување треба, исто така, да дава објаснување за тоа кога и како училиштето ќе ја користи ИКТ во оценувањето на учењето на учениците, во бележењето и складирањето на информациите од оценувањето и за причината што го одредува овој процес.

Притоа е битно да се истакне дека политиката треба да се однесува конкретно на сите аспекти кои што ги набројавме погоре, односно истата треба да даде одговор на следниве прашања за училишната практика во оценувањето на учењето на учениците:

- 1) Зошто треба да се оценува учењето на учениците?*
- 2) Што треба да се оценува?*
- 3) Кога треба да се врши оценувањето?*
- 4) Каде треба да се бележат/евидентираат информациите од оценувањето?*
- 5) Како треба да се бележат/евидентираат информациите од оценувањето?*
- 6) Како треба да се известуваат другите субјекти за информациите од оценувањето?*
- 7) Колку долго треба да се чуваат информациите од оценувањето?*

1) ЗОШТО ТРЕБА ДА СЕ ОЦЕНУВА УЧЕЊЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ?

Оценувањето како дел од добрата настава и учењето му обезбедува на наставникот информации за да донесува одлуки за тоа што и како ученикот учи. Ваквите информации, пак, од своја страна му овозможуваат на наставникот да ги одредува следните чекори во напредувањето на учењето на ученикот и на соодветен начин да ги прилагодува своите наставни стратегии за и образовни активности. Користењето на информациите од оценувањето за подобрување на наставата и учењето на ваков начин може да придонесува за поголемо задоволство во учењето .

Одлучувањето што да се оценува се базира на целите на наставните програми по секое програмско подрачје/наставен предмет и на тоа што наставникот има намера да им помогне на учениците да научат. Наставникот користи соодветни методи на оценување за да го имери степенот до кој што учениците ги постигнуваат тие цели.

2) ШТО ТРЕБА ДА СЕ ОЦЕНУВА?

Одлучувањето што да се оценува се базира на целите на наставните програми по секое програмско подрачје/наставен предмет и на тоа што наставникот има намера да им помогне на учениците да научат. Притоа, наставникот користи соодветни методи на оценување за да го измери степенот до којшто учениците ги постигнале тие цели.

3) КОГА ТРЕБА ДА СЕ ВРШИ ОЦЕНУВАЊЕТО?

Оценувањето претставува континуиран процес во текот на целокупното искуство на ученикот во основното училиште, кои се обликува според возраста на ученикот и според фазата на неговото образование и развој.

Имено, активностите на проверување и оценување може да се изведуваат за разни цели и во различни периоди од годината. На пример, во почетокот на наставната (учебната година) тоа се прави заради спознавање на постојната состојба, или т.н. дијагностичко проверување и оценување; во текот на годината тие се составен елемент на процесот на учење и поучување – како едукативно, формативно проверување и оценување, а на крајот од одреден период од наставата – како сумативно проверување и оценување.

4) КАКО ТРЕБА ДА СЕ ОЦЕНУВА УЧЕЊЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ?

Информациите собрани преку разновидни методи на оценување, во текот на одреден временски период, можат да му помогнат на наставникот да добие детална слика за напредокот и постигнувањата на учениците. Познавањето на контекстот во кој се реализира оценувањето ја збогатува интерпретацијата на собраните информации од страна на наставникот, што пак, од друга страна ќе му овозможи да го разбере процесот на учење од гледна точка на ученикот.

Во однос на методите на оценување, битно е да се спомене дека избраните методи треба да се соодветни на целта на оценувањето, возраста и развојните фази на учениците. Изборот на методите се движи од набљудување и поставување прашања како дел од секојдневната настава, па се до поформалните и построкутираните методи како што е стандаризираното тестирање. Користејќи комбинација на методите, наставникот добива податоци за напредокот и постигнувањата на учениците. Врз основа на овие податоци, тој планира како најефективно да им помага во нивното учење во иднина.

Меѓутоа, не сето она што ученикот го изучува може да се тестира ниту, пак, е потребно за сè да се дава оценка. Во соработка со колегите, наставникот може да ги

користи Наставните програми за основно образование за да ги определи приоритетите за тоа што ученикот треба да се оспособи да прави и да разбира во однос на знаењата, способностите, вредностите, ставовите и склоностите. Тој понекогаш се фокусира на учењето на ученикот поврзано само со определен наставен предмет, а друг пат на учењето работи заеднички за повеќе предмети. Откако ќе одлучи **што** треба да оценува, наставникот одредува **како** ќе биде оценуван и **како** ќе се користат информациите од оценувањето.

И покрај тоа што постојат многу други методи коишто наставниците можат да ги користат и ги користат, ниту една метода за оценување, сама по себе, нема да му обезбеди доволно корисни информации.

На скица бр. 4 се прикажани осум методи за оценување, и тоа во континуум.

**ИЗГОТВУВАЊЕ
МИСЛОВНИ МАПИ**

ОЦЕНУВАЊЕ НА ПОРТФОЛИО

РАЗГОВОРИ СО УЧЕНИЦИ

САМООЦЕНУВАЊЕ

ПОСТАВУВАЊЕ ПРАШАЊА

**НАБЉУДУВАЊЕ НА РАБОТАТА
НА УЧЕНИЦИТЕ ОД
СТРАНА НА НАСТАВНИКОТ**

**ЗАДАЧИ И ТЕСТОВИ
ИЗГОТВЕНИ ОД
НАСТАВНИКОТ**

**СТАНДАРДИЗИРАНО
ТЕСТИРАЊЕ**

**УЧЕНИКОТ ИМА
ВОДЕЧКА УЛОГА ВО
ОЦЕНУВАЊЕТО**

**НАСТАВНИКОТ
ИМА ВОДЕЧКА УЛОГА
ВО ОЦЕНУВАЊЕТО**

Методите поместени на левата страна се оние во коишто ученикот има водечка улога во оценувањето на својата работа, а на десната страна од континуумот се наоѓаат оние каде наставникот има значајна улога во водењето на оценувањето. И покрај тоа што ниту една метода не се користи само за ОЗУ или само за ОНН, оние на левата страна на континуумот (во кои ученикот има водечка улога) обично повеќе се фокусирани на ОЗУ, додека, пак, оние на десната страна обично се фокусирани на ОНН.

5)КАДЕ ТРЕБА ДА СЕ БЕЛЕЖАТ/ЕВИДЕНТИРАТ ИНФОРМАЦИИТЕ ОД ОЦЕНУВАЊЕТО?

Познато е дека училиштата воспоставуваат и водат поединечна евиденција за образованието на учениците додека тие го посетуваат училиштето. Тие им доставуваат на родителите извештаи од оценувањето коишто содржат точни и јасно пристапни информации за напредокот и постигнувањата на учениците. Тоа се врши , обично, преку:

- 👉 секојдневни белешки што ги водат наставниците;

- 👉 досие за ученикот;

- 👉 ученичка книшка.

👉 **Белешки што ги води наставникот**

Наставникот вообичаено води секојдневни белешки за своите опсервации, забелешки, случки итн. коишто се јавуваат на часовите и во дворот на училиштето. Овој вид на белешки му обезбедуваат дополнителни информации за сите аспекти на учењето и развојот на ученикот.

👉 **Ученичко досие**

Досието претставува концизен, образовен историјат за напредокот и постигнувањата на ученикот во текот на секоја учебна година и затоа треба да се води досие за секој ученик. Тоа се користи за во него да се чуваат документите внесувани од страна на одделенскиот наставник, за давање поддршка во учењето и за ресурси (онаму каде што тоа е применливо). Главните функции на ученичкото досие се:

- 👉 да им дава поддршка на наставниците и на учениците во следењето и структурирањето на учењето;

- 👉 да обезбедува информации во подготвувањето на извештаите за родителите;

• да обезбедува информации за наставниците коишто подоцна ќе го учат ученикот.

Ученичкото досие ги вклучува силните страни и потребите на ученикот, напредокот што тој го постигнува и секое подрачје на образованието и развојот на којшто треба да се обрати посебно внимание.

Исто така, во ученичкото досие можат да се внесуваат и други корисни и релевантни информации, како што се детали за контактите со домот, запишувањето во училиштето, евиденција за редовноста на часовите, медицинска историја (онаму каде што тоа е потребно), информации во врска со предучилишното искуство (доколку се обезбедени од страна на училиштето од кое детето преминува) и материјали со резултати од оценувањата (на пример, решавани стандардизирани тестови). Училиштето може да избере да го води ученичкото досие во писмена форма (во папки) или во електронска форма. Доколку се води електронски, досието треба да биде придружено и со отпечатени листови во посебна папка.

• **Ученичка книшка**

Ученичката книшка претставува значаен елемент на ученичкото досие и во неа се бележат најважните и карактеристични информации за образовниот напредок и постигнувањата на ученикот (вклучувајќи ги интересите, јаките страни и потребите). Нејзина главна цел е информирање на родителите преку една пристапна форма за да можат да ги користат таквите информации во давањето помош на своите деца во учењето и така да ја зајакнуваат врската меѓу училиштето и домот.

б) КАКО ТРЕБА ДА СЕ БЕЛЕЖАТ/ЕВИДЕНТИРААТ ИНФОРМАЦИИТЕ ОД ОЦЕНУВАЊЕТО?

Информациите од оценувањето можат да се бележат во различни форми, вклучувајќи бројчани оценки, описни оценки, листи за проверка, профили и наративни коментари. Наставниците треба да имаат предвид дека коментарите треба да бидат објективни и инструктивни, да бидат формулирани на позитивен начин со цел да се дава поддршка на натамошното учење и развој.

Информациите од оценувањето што се содржат во ученичкото досие и книшка треба да им бидат лесно достапни и разбирливи на сите релевантни заинтересирани корисници. Тоа налага јасност и доследност во бележењето и пренесувањето на информациите од оценувањето од еден на друг наставник во рамките на училиштето и при известувањето на родителите во различни фази од образованието на нивните деца

во основното училиште, како и при заемната размена на информациите за оценувањето и меѓу училиштата, а особено заради зголемената мобилност на училишната популација.

7) СО КОГО ТРЕБА ДА СЕ СПОДЕЛУВАТ ИНФОРМАЦИИТЕ ОД ОЦЕНУВАЊЕТО?

Законската регулатива (со измените од Законот за заштита на податоците од 2003 год.) бара од училиштето на соодветен начин да дава информации за резултатите од оценувањата кога тоа го бараат други наставници, други училишта и самите ученици. Во развивањето на својата политика за оценувањето училиштата треба да изложат во кратки црти како тие ќе обезбедат еден целосен и прецизен преглед за напредокот и развојот на секој ученик, и истиот да им биде достапен на сите релевантни лица.

7.1. Како треба да се споделуваат информациите од оценувањето со другите субјекти?

При формулирањето на училишната политика за оценувањето, училиштето треба да има предвид:

- Кому треба училиштето да му доставува извештаи со информации од оценувањето?
- Како ќе се врши известувањето со информациите од оценувањето?
- Колку често ќе се доставуваат извештаи со информации од оценувањето?
- Каква терминологија ќе се користи во извештаите со информации од оценувањето?

За резултатите од оценувањето родителите ќе бидат известувани два пати годишно во текот на секоја учебна година. Едниот од овие настани вклучува и писмен извештај, по можност на крајот на учебната година. Другиот извештај може да вклучува само средба и писмен извештај.

Политиката на оценување треба јасно во кратки црти да даде преглед на одлуките што училиштето ги презема во врска со зачестеноста и начинот на известувањето. Директорот на училиштето треба да го одобрува пристапот до информациите на оценувањето на други лица покрај родителите, а кој пристап, ќе треба да биде придружен со коментар или интерпретација од страна на одреден наставник или директорот

8).КОЛКУ ДОЛГО ТРЕБА ДА СЕ ЧУВААТ ИНФОРМАЦИИТЕ ОД ОЦЕНУВАЊЕТО?

Училишната политика за оценувањето треба , исто така, да дава краток преглед за тоа како и каде ќе се чуваат информациите од оценувањата на учениците поединечно, кои пак можат да ги бараат информациите од оценувањето во текот на извесен број години.Затоа, важно е училиштата да ги чуваат ваквите информации на безбедно место , а ако се чуваат во компјутерите мора да бидат заштитени и треба да се има ограничен пристап до нив.

12.2.СТАНДАРДИ ЗА ОЦЕНУВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ ВО ОСНОВНОТО УЧИЛИШТЕ (нацрт)

Документот *Стандарди за оценување на учениците во основното училиште*¹⁹ е изготвен со цел да придонесе за подигање на квалитетот на оценувањето на учениците во основните училишта во Република Македонија, согласно залагањата во *Концепцијата за деветгодишно основно воспитание и образование*.

Стандардите се структурирани така што ја следат логиката на процесот на оценувањето, но одделни подрачја се издвоени со цел да им се обрне поголемо внимание²⁰.

Тие се групирани во 5 подрачја:

I.Планирање на оценувањето;

II.Избор на методи на оценување и изработка на инструменти;

III.Спроведување на процесот на оценувањето;

IV.Формирање на оценка;

V.Информирање за сознанијата од оценувањето.

I.Планирање на оценувањето

Оценувањето треба да биде интегрален дел од планирањето на работата во училиштето.²¹

¹⁹ Стандардите за оценување на учениците во основното училиште ги изготви Работната група за оценување во рамките на подпроектот *Унапредување на на оценувањето на учениците* во УСАИД Проектот за основно образование .Работната група ја сочинуваат: универзитетски професори, советници од БРО, просветен инспектор, директори на основни училишта, училишен психолог и наставник во основно училиште.Тие се изготвени со стручна помош на консултантите: д-рТомас Герард Шил од центарот за истражување во образованието во Даблин и д-р Дамијан Пол Марчан од Факултетот за наставници на Тринити колеџот во Даблин, Република Ирска. По завршувањето на јавната дискусија и пилот- примената на нацрт – Стандардите, тие ќе му бидат предложени на МОН за усвојување.

²⁰ -Со Анализата:Попоски К.,Г.Горѓиевска,З,Анчевска (2007),Унапредување на оценувањето во основните училишта,Оценувањето во предметната настава во основното училиште,УСАИД-ПЕП.

²¹ Шел, Џерард Томас; Марчан, Пол Дамјан; Попоски Кири; Мицковска Горица, *Примена на стандардите за оценување на учениците (Материјали за обука 1)*. Скопје: Академија за развој на образованието (АЕД) во партнерство со Македонскиот центар за граѓанско образование (МЦГО).

1.Оценувањето треба да е планирано во развојната и годишната програма за работа на училиштето.Училиштето треба да има усогласена и писмено дефинирана политика за оценување која е базирана на прифатените определби на ниво на државата во врска со оценувањето, анализата на состојбите со оценувањето и постигањата во училиштето и е основа за планирање на оценувањето.

2.Оценувањето е составен дел од плановите за работа на стручните активи и стручната служба во училиштето.Имено, стручната служба треба да планира на кој начин и кога ќе им пружи стручна помош на активите и одделните наставници во врска со оценувањето

3.Наставникот треба да го планира оценувањето како составен дел на годишните, тематските и дневните планови.Имено, наставникот треба да планира користење на методи и избор/изработка на инструменти за следење, проверување и оценување на учењето и постигањата на учениците.

II.Избор на методи на оценување и изработка на инструменти

Методите²² на оценување треба да соодветствуваат на целите и на контекстот на оценувањето.

1.Треба да се изберат разновидни методи за оценување и да се изберат/изработат соодветни инструменти.

2.Методите за оценување и соодветните инструменти треба да овозможуваат прибирање на валидни податоци за учењето и за постигањата на секој ученик.

3.При изборот на методите и изборот/изработката на инструментите треба да се има предвид целта за која тие ќе бидат користени.

III.Спроведување на процесот на оценувањето

Низ процесот на оценувањ, на учениците треба да им се овозможи да учат и да ги покажат своето знаење, вештините, ставовите или однесувањата што се предмет на оценување.

1.Оценувањето треба да поаѓа од целите на наставната програма и да ги зема во предвид начините на поучување и учење.

2.На учениците треба да им се објасни зошто се проверуваат и оценуваат нивните постигања и како добиените резултати ќе се користат.

²² Се користат повеќе разновидни методи, како на пр.:(1)методи за усно проверување(разговор,дискусија,усно излагање,усно испрашување);(2)методи за оценка на писмени одговори(тестови,одговори на прашања),други пишувани трудови(есеи,литературни трудови,извештаи од истражувања) и изработки (цртежи, модели,графички прикази, портфолио)⊗3)методи за проверка на практична оспособеност(драмски,музички,физички изведби,практична работа).

3. Во наставата централно место треба да има следењето на учењето на ученикот и формативното оценување.
4. Оценувањето треба да се спроведува во услови што се соодветни на намената на оценувањето и на методот што се применува.
5. При оценувањето треба да се постапува праведно и доследно со сите ученици.
6. Процесот на проценка и бодирање на постигањата на учениците треба да биде соодветен на методот за оценување и да се спроведува според воспоставени процедури и упатства.
7. Учениците треба да бидат соодветно информирани за начинот на кој се бодираат нивните одговори при оценувањето на постигањата.

IV. Формирање на оценка

Формирањето оценка за нивото на постигањата на ученикот по одреден предмет и за определен период треба да се изведува според процедури кои овозможуваат оценката да биде реален одраз на постигањата и во согласност со програмските цели на оценуваниот период.

1. Постапките за формирање на оценка за нивото на постигањата на ученикот во определен период треба да се одвиваат според нормативната регулатива, овие Стандарди и училишната политика за оценување и ставовите усогласени на ниво на стручните активи.
2. Постигањата на ученикот (знаењата, вештините), вложениот труд, активното учество во наставниот процес и однесувањето на ученикот, треба да се оценуваат посебно.
3. Оценката треба да се формира врз основа на податоците прибрани од доволно репрезентативен примерок на содржини и активности реализирани во период на кој се однесува оценувањето, а нејзиното формирање и значење треба да бидат јасни.
4. Критериумите за формирање оценка за постигањата треба да бидат јасно дефинирани и да се базираат на целите на наставните програми (стандардите).
5. Оценката треба да биде образложена.
6. Учениците и родителите треба да бидат информирани за правото и постапката за приговор за оценката.

V.Информирање за сознанијата од оценувањето.

Информирањето за сознанијата од оценувањето треба да биде навремено, јасно, точно и употребливо за корисниците.

- 1.Информирањето за сознанијата од оценувањето треба да биде според нормативните акти, училишната политика за оценување и Стандардите за оценување.
- 2.Усните и писмените информации од тековното оценување треба да се поврзани со целите на наставата.
- 3.Училиштето треба да има изграден систем што ќе овозможи квалитетно информирање на родителите.
- 4.Пристапот до информациите од оценувањето треба да биде утврден со училишната политика за оценување во согласност со законите и со прифатените декларации за човекови права.
- 5.Свидетелствата како педагошки документи треба да потврдат дека ученикот успешно го завршил одделението и да обезбедат валидни информации за постигнатиот успех.

12.3.СТРУКТУРА НА УЧИЛИШНАТА ПОЛИТИКА ВО ФУНКЦИЈА НА ПОДОБРУВАЊЕ НА ОЦЕНУВАЊЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ

Документот –“Училишна политика во функција на подобрување на оценувањето на учениците“²³ – треба да содржи:

- ❖ **НАСЛОВ;**
- ❖ **ВОВЕД** – во кој треба да се наведе кога се отпочнало со планирањето на училишното оценување и кој бил вклучен;
- ❖ **ОБЈАСНУВАЊЕ** – зошто сега е потребно да се планира оценувањето на ниво на училиште во функција на подобрување на оценувањето на учениците;
- ❖ **ЦЕЛИ** – да се наведе што училиштето ќе постигне со воведувањето на училишното планирање на оценувањето;
- ❖ **ЗАДАЧИ - АКТИВНОСТИ** – за секоја цел потребно е да се испланираат:
 - ❖ **Активностите** - што е потребно да се направат за да се постигне целта;
 - ❖ **Реализаторите** - коишто ќе ги спроведат планираните активности;
 - ❖ **Целната група** – на кого се однесуваат активностите;
 - ❖ **Ресурсите** – сè она што е потребно да се спроведе активността;
 - ❖ **Инструменти** – кои ќе се употребат во спроведување на активността;
 - ❖ **Следење – Повратна информација** – како ќе се следи извршувањето на активността и каков вид информација за спроведените активности ќе се обезбеди;
 - ❖ **Временска рамка** – период во којшто ќе се одвива активността;
 - ❖ **Индикатори на успешност** – што ќе служи како доказ дека активността е успешно спроведена, и кои ќе бидат критериуми за квалитет.

²³ Пример за тоа како изгледа документот –“Структура на училишна политика во функција на подобрување на оценувањето на учениците“ – е приложен во делот -Прилози

13. ДОСЕГАШНО ТРЕТИРАЊЕ НА ИСТРАЖУВАНАТА ПОЈАВА (РЕЛЕВАНТНИ ИСТРАЖУВАЊА)

Дека оценувањето претставува многу важен и составен дел на наставниот процес (на учењето и наставата) укажуваат и наодите на познатите англиски научници и педагози Black & Vilijam прикажани во публикацијата “Внатре во црната кутија “. Инаку во неа се сумирани 250 статии посветени на оценувањето што покриваат 9 години истражување во различни земји во светот. Во неа тие ги наведуваат опасностите од несоодветно оценување, односно како оценувањето го подобрува учењето:

Опасности од

несоодветно оценување

- ⊥ Давање приоритет на квантитет, наместо на квалитет во учењето;
- ⊥ Намалување на самопочитувањето кај учениците преку судење за постигањата, наместо на давање совети за подобрување;
- ⊥ Деморализирање на учениците преку постојано негативно споредување со подобри ученици;
- ⊥ Давање повратна информација која повеќе служи за социјални цели отколку за насоки за поефективно учење;
- ⊥ Отсуство на комплетна слика за потребите за учење на учениците.

Како оценувањето го

подобрува учењето

- ⊥ обезбедува ефективна потврдна информација за учениците;
- ⊥ активно ги вклучува учениците во учењето;
- ⊥ го прилагодува поучувањето на тој начин што ги зема предвид резултатите од оценувањето;
- ⊥ ги зголемува мотивацијата и самопочитувањето на учениците, кои се клучни за учењето;
- ⊥ ја зема предвид потребата учениците да се вклучат во оценувањето и да сфатат како можат да се подобрат.²⁴

Следењето, проверувањето и оценувањето (вреднувањето) се интегрални елементи на воспитно – образовниот процес, и секогаш биле тема која предизвикувала

²⁴ <http://shop.g1-assessment.co.uk/home.php?cat=331>

интерес и дискусии и кај наставниците, и кај учениците и кај родителите.Најголемо внимание предизвикувале, особено, прашањата во врска со објективноста на оценките.Меѓутоа, во последно време, откако во нашата земја започна процесот на внатрешно иновирање на основното и средното образование, прашањата во врска со оценувањата станаа побројни и покомплексни.

Како резултат на тие потреби и повеќегодишната проверка во практиката, развиен е Концептот за описно оценување на учениците во I,II и III одделение во основното училиште.

Претходно споменатите промени во наставниот програм и организацијата на наставата беа само првите сериозни практични импулси да се започне со развој и имплементација на концепцијата за аналитичкото описно оценување.

Искуствата во другите земји²⁵, исто така беа земени во предвид при градењето на оваа концепција. Според една компаративна анализа на системите за проверување и оценување во 25, главно во западноевропски земји, САД и Канада, во првите неколку одделенија од основното училиште се застапени различни варијанти на аналитичко описно оценување на учениците, додека бројчаното оценување е речиси исклучено.Сличен концепт на описното оценување е воведен во Р. Словенија, и во Србија, а такви процеси во тек се и во Р. Хрватска.

Поважни ставови, кои ја градат новата парадигма за оценувањето (вреднување) на постигнувањата на учениците, а кои произлегуват од теориските и практичните сознанија за учењето, поучувањето и знаењето и нивната поврзаност со оценувањето, како и оние за мотивација и за развојот на личноста на децата од основношколска возраст, се следниве:

- Проширување на подрачјето (предметот) на следење, проверување и оценување.Покрај знаењата, во потесна смисла на зборот, се става акцент и на когнитивните процеси, социо – емоционалните, мотивационите и психомоторните аспекти на личноста на ученикот;
- Следењето, проверувањето и оценувањето се одвиват во помалку формални околности;
- Се користи широка палета на активности – различни постапки и начини на следење, проверување и оценување, со цел добивање на најдобри можни резултати;

²⁵ Стручна експертиза – *Perspektive razvoja osnovne skole v R. Sloveniji: sistemi, procesi i resitve*

- ▣ Поголем акцент се става на дијагностичко и формативно проверување и оценување, односно на нивна комбинација;
- ▣ Се залага за поголема вклученост на учениците и родителите во следењето и (само) оценувањето, што подразбира и нивна зголемена одговорност за сопствениот напредок ;
- ▣ Оценувањето е во функција на организирање на учењето и јакнење на самодовербата на ученикот.

Интерното проверување и оценување на постигнувањата на учениците во основните училишта во Република Македонија подолго време е едно од поактуелните прашања, за кое се расправа не само во училиштата, туку и во пошироката јавност. Последниве години тоа добива белези на актуелен проблем, чие разрешување станува неодојно. Токму затоа во Проектот за основно образование (USAID Primary Education Project), вклучена е и компонентата, односно подпроектот: *Унапредување на училишното оценување во основното образование.*

Оваа компонента има за цел да *“го унапреди постоечкиот систем на училишно оценување за да се подобри предавањето и учењето и да се допринесе за оптимален прогрес на секој ученик” (Извадок од изјавата на мисијата на компонентата).*

Компонентата е имплементирана во соработка со Македонскиот центар за граѓанско образование (МЦГО).

ПЕП му помогна на Министерството за образование и наука да развие клучен документ, “Инструкции за училишно оценување во основните училишта”, што беше одобрено од Министерот за образование на почетокот на 2008 год. Овој документ ги спојува двата основни принципи на училишно оценување, стандардите за квалитетна имплементација на оценувањето во училиштата и потребните компетенции на наставниците да го водат оценувањето по утврдени стандарди. Овој документ претставува модел за сите активности на проектот за подобрување на училишното оценување.

Со цел да се развијат високи стандарди за оценување, компонентата создаде “Етички кодекс за оценување”. Овој кодекс ги засега наставниците, родителите и претставниците на владата кои се одговорни за образование.

Покрај развивање на стандардите за оценување на учениците, оваа Компонента обезбедува поддршка за професионалниот развој на наставниците во оценувањето, како и создавање на електронски и пишани материјали за оценување.

Компонентата се стреми кон развивање на модел на училишно оценување во Македонија, кој ќе биде компатибилен со оној во Европската унија.

Во рамките на подготвителните активности за успешната имплементација на оваа компонента, извршени се согледувања на актуелната состојба во интерното проверување и оценување во основните училишта и на потребите од промени во ова подрачје. Имено, *во периодот од февруари- април 2007 год. е направена Анализа на состојбите и потребите за промени од страна на : м-р Киро Поповски, Голубина Георгиевска, Злата Анчевска и координатор м-р Горица Мицковска.*

Проучувањето на актуелната состојба на системот за интерно следење и оценување на напредокот на учениците во основното училиште ги имаше следниве цели:

- да се добие јасна (реална) слика (дескрипција) на постојната состојба, односно за изграденоста и функционирањето на системот за интерно проверување и оценување на постигнувањата на учениците што се практикува во основните училишта;
- да се идентификуваат силните и слабите страни на системот и неговото функционирање ;
- да се согледаат позначајните причини кои ја условуваат постојната состојба во праксата на интерното проверување и оценување;

↓ Ставовите на авторите искажани во оваа анализа по однос на **компонентата: УЧИЛИШНА ПОЛИТИКА ЗА ОЦЕНУВАЊЕ** се однесуваат на тоа дека:

- ▣ Мал е бројот на училишта кои имаат утврдена училишна политика за подрачјето на проверување и оценување на постигањата на учениците;
- ▣ Ретки се училиштата во кои училишната политика е јасно утврдена и оформена како посебен документ и официјално усвоена од надлежен стручен орган или тело во училиштето;
- ▣ Почеста практика е во училиштата да постојат утврдени и прифатени напишани правила или ставови на директорот или стручните служби или тела;

☒ Повремено и само во дел од училиштата, активите на наставниците по одреден предмет или група на сродни предмети, расправаат за прашања од областа на проверувањето и оценувањето и се договараат за начините на проверување и критериумите за оценување.

‡ Во однос на **компонентата: ОБУЧЕНОСТ – КОМПЕТЕНТНОСТ НА НАСТАВНИЦИТЕ И ДРУГИТЕ КАДРИ** засновано може да се заклучи дека иницијалната обука на студентите – идни наставници по одделните наставни предмети, за подрачјето проверување и оценување на постигнувањата на учениците, освен на еден од факултетите, или целосно е отсутна или е недоволна за успешно остварување на оваа нивна значајна улога.

‡ **Компонента: ПРЕДМЕТ (СОДРЖИНА) НА ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ**

(Содржинска валидност на оценувањето)

Во однос на тоа што претставува најчест предмет на оценување, би можело да се каже дека при проверувањето и оценувањето на напредокот на учениците значително повеќе внимание се посветува на постигнатоста на содржинските цели на наставата, отколку на процесните;

Ретка е практиката, поведението на учениците, да се следи, проверува и оценува континуирано и систематски според утврдени постапки и критериуми.

‡ **Компонента: ФУНКЦИИ – ЦЕЛИ НА ПРОВЕРУВАЊЕТО И ОЦЕНУВАЊЕТО**

(Застапеност на дијагностичкото, формативното и сумативното проверување и оценување)

Проверувањето и оценувањето на постигнувањата на учениците во предметната настава во основното училиште не ги остварува подеднакво сите свои цели – функции, како да се смета дека проверувањето и оценувањето имаат само една единствена цел: утврдување и регистрирање, во педагошката документација, на официјални оценки, како што е утврдено со Правилникот.

‡ **Компонента: МЕТОДИ, ПОСТАПКИ, ТЕХНИКИ НА ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ**

Во однос на тоа кои методи, постапки, техники се користат при проверувањето и оценувањето, анализата покажа дека, доминантен или секогаш практикуван начин на проверување на постигнувањата на учениците е усното проверување во форма на разговор

или испрашување, потоа следат другите форми на усно проверување: - дискусијата и усната презентација (излагање). Од писменото проверување, најчесто се користат т.н. контролни задачи со прашања од отворен тип и тестовите на знаења со прашања со двочлен и повеќечлен избор, потоа контролни задачи (тестови) со куси прашања од отворен тип, а само понекогаш се користат писмените проверки со помош на прашања од есејски тип, писмените задачи кои бараат интегрирање на знаења од повеќе содржини, писмени извештаи од проектни активности и сите видови на практично проверување – изработки, изведби, творби, решавање на автентични задачи. Овде може да се вброи и портфолиото.

‡ **Компонента: ПРИНЦИПИ (НАЧЕЛА, ПРАВИЛА)**

Во однос на принципите во планирањето и изведувањето на проверувањето и оценувањето, анализата покажала дека најпочитуван (практикуван) е принципот на јавност (транспарентност) .Принципот на континуираност во проверувањето и оценувањето, речиси, воопшто не се практикува, поради големиот број на ученици во паралелките и обемот на програмските содржини – односно недостатокот на време.

Индивидуализираниот пристап, не само што ретко се применува, туку во некои средини и погрешно се сфаќа – како правило кое треба да се почитува во работата со ученици со посебни потреби, а присутни се обидите за почитувањето и на принципот за партиципација на учениците во активностите на проверување и оценување, но тоа, најчесто се прави без претходно нивно вистинско оспособување за самопроверување и самооценување.

‡ **Компонента: КРИТЕРИУМИ ЗА ОЦЕНУВАЊЕ**

Што се однесува , пак до критериумите за оценување , анализата покажала дека во училишната практика не постојат или многу ретко има јасни и објективизирани критериуми за оценување на постигнувања на учениците, утврдени врз основа на целите на наставните програми. Повеќето наставници, на ниво на активи, вршат извесно усогласување на критериумите, но многу се ретки примерите на усогласување на критериумите за оценување на ниво на училиште, а ретки се примерите и учениците да бидат вклучени во утврдувањето на критериумите за оценување на нивните постигнувања.

На учениците не им се секогаш познати критериумите според кои наставниците ги оценуваат нивните постигнувања. Дел од наставниците, и тоа само повремено, ги запознаваат учениците со критериумите за оценување.

‡ **Компонента: МЕРНИ КАРАКТЕРИСТИКИ НА ПРОВЕРУВАЊЕТО И ОЦЕНУВАЊЕТО**

Резултатите од оваа анализа покажаа дека оценувањето на напредокот на учениците, односно оценките што тие ги добиваат во текот на наставната година; во доволна мера се објективни - онолку колку што се јасни критериумите според кои се врши оценувањето. Меѓутоа, оценувањето при крајот на наставната година, што значи и завршните годишни оценки, во голема мера се необјективни.

Врз основа на сите сознанија до кои дојдоа авторите на оваа анализа, истите сугерираат и предлагаат: донесување на стандарди за постигнувањата на учениците по одделните наставни предмети; поголема застапеност на дијагностичкото и формативното проверување и оценување; оспособување на учениците за самопроверување и самооценување: завршни испити во четврто и во осмо одделение: воведување на комбинирано – бројчано и описно оценување; јасни и усогласени критериуми за оценување и друго.

Во поглед на тоа дека добрата училишна политика делува на квалитетот на оценувањето, ова истражување укажува на тоа дека училиштата треба да применуваат училишна политика како резултат на која ќе има квалитетно оценување кое го подобрува учењето.

По објавувањето на резултатите од истражувањето што го извршија: м-р Киро Поповски, Голубина Георгиевска, Злата Анчевска и координатор м-р Горица Мицковска во “Анализата на состојбите, и потребата од промена на истите“, следуваа обуки на наставниците, односно имплементација на **Подпроектот –Унапредување на оценувањето во основните училишта** во цела Македонија кој беше поделен во четири фази. Во првата фаза беа вклучени 30 училишта, во втората 50, во третата и четвртата фаза (која треба да заврши до јануари – 2011 година) беа вклучени и останатите училишта (вкупно 343 училишта).

ВТОР ДЕЛ

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. ОБЛАСТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Со оглед на фактот што оценувањето е една, а ако може да се каже најбитна компонента во развојниот план на едно училиште, тогаш, се сосема оправдани напорите што се прават во последно време во поглед на подобрување на неговиот квалитет. Токму затоа во *Проектот за основно образование (USAID Primary Education Project)*, вклучена е и компонентата, односно *подпроектот: Унапредување на училишното оценување во основното образование, а кој подразбира изготвување на Училишна политика во функција на подобрување на оценувањето на постигнувањата на учениците.*

Оваа училишна политика минатата година беше влезена како анекс, а од учебната 2009/10 год. со закон е влезена како утврден, усогласен, јасен и писмено оформен документ во развојната и годишната програма на училиштата, кој посебен документ претходно е официјално усвоен од надлежен стручен орган или тело во училиштето.

Подобрувањето на оценувањето во училиштата ќе се постигне преку:

- воспоставување на стандарди за оценување;
- обука на наставниот кадар;
- изготвување на потребни стручни материјали;
- перманентна стручна поддршка на училиштата во процесот на оценувањето;
- подигнување на свеста на стручната и пошироката јавност за придобивките од квалитетно оценување;
- поврзување на училишното оценување со екстерните оценувања.

Оваа нераскинлива врска ме поттикна да се определам да го истражувам проблемот за тоа дали има подобрување во оценувањето во училиштата во кои се изготвува и спроведува ваква училишна политика.

Поаѓајќи од убедувањето дека наставникот е клучен фактор за квалитетот на наставата што значи и за квалитетот на оценувањето, во потпроектот *Подобрување на оценувањето на учениците во основните училишта* клучна улога имаат активностите за професионалниот развој на наставниците. Тие треба практично да знаат како да ги применат новитетите од типот на училишна политика со цел за спроведување на подобро и поквалитетно оценување на учениците, а за сето тоа ќе придонесат циклусот обуки предвидени и изготвени во рамките на овој проект.

2.ПРОБЛЕМСКА РАМКА

Со самата определба да се проучува прашањето за училишната политика поврзана со оценувањето и самиот квалитет на оценувањето, се јавува употреба на клучни поими кои упатуваат кон предметот на истражувањето.

- ☼ **Целите и начините за подобрување на оценувањето на ниво на училиште.** Тоа значи дали се работи на зголемување на објективноста, етичноста и континуираноста во оценувањето.
- ☼ **Начините на информирање на родителите за постигнатите знаења и успехот на нивното дете.** Тоа значи зголемување на транспарентноста во оценувањето со цел поголема информираност на учениците и родителите за постигањата на учениците.
- ☼ **Начините на иновирање на оценувањето согласно пошироката државна политика за развој на образованието.** Тоа значи обука на наставниот кадар за примена на изготвени инструменти за следење на постигањата на учениците.
- ☼ **Активности за следење и подобрување на квалитетот на оценувањето во училиштето.** Тоа значи тековни активности за следење на оценувањето (успех, методи што се користат), акциски истражувања за подобрување на оценувањето, периодични анализи, анкети.)
- ☼ **Обезбедување на материјално-технички услови од страна на училиштето за спроведување на оценувањето.** Тоа значи обезбедување на хартија за печатење на инструментите, можност за копирање, простор за чување на протфолија и изработки, услови за практични изведби и изработки.

Училишната политика за проверувањето и оценувањето е всушност политика која ги опфаќа целите и начините за подобрување на оценувањето на ниво на училиште, како што се зголемување на објективноста, етичноста, континуираноста, начините на информирање на родителите и др. како и начините на иновирање на оценувањето согласно пошироката државна политика за развој на образованието.

3.ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Предмет на ова истражување, се ставовите на директорите, стручните соработници и наставниците во однос на изготвување на училишна политика во функција на подобрување на квалитетот на оценувањето на учениците.

Член 3 од Правилникот (Правилник за оценувањето, напредувањето, полагањето на испити, видовите на пофалби, награди и педагошки мерки за учениците во основното училиште, Службен весник на Р. Македонија бр.27 1996г.) - е посветен на целите (намената, функциите) на проверувањето и оценувањето. Во него се вели:

"Со следењето, проверувањето и оценувањето на учениците се овозможува утврдување на степенот на остварениот напредок на учениците, информирање на учениците и родителите - старателите за постигнатите резултати, поттикнување на развојот на учениците и регистрирање на остварените резултати во воспитно-образовниот процес"

Овде пред сè се потенцира информирањето на ученикот и неговите родители, за добрите и слабите страни на неговото учење, и поттикнување на негово натамошно поуспешно работење и регистрирање на утврдените резултати во педагошката документација.

Но, притоа не е потенцирано дека добиените сознанија од проверувањето и оценувањето, исто така, треба да му послужат и на наставникот да согледа како ги поучува учениците, колку добро ја планира и изведува наставата и, врз основа на тоа да размисли и одлучи како ќе ја подобри истата. Тоа се однесува и за останатите стручни органи и тела во училиштето (наставнички совет, директор, стручни работници, совет на родители), како и надлежни државни органи и тела.

4. ЦЕЛ И ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Целта на истражувањето е да се испитаат ставовите на директорите, стручните соработници и наставниците во однос на прашањето колку изготвувањето на училишна политика е во функција на подобрувањето на оценувањето на учениците.

Целта на истражувањето се конкретизира низ следните задачи:

1. Да се утврди дали училишната политика за подобрување на оценувањето е планирана и писмено дефинирана како посебен документ со јасно поставени цели во развојната и годишната програма на училиштето;

2. Да се испитаат ставовите на директорите, стручните соработници и наставниците за потребата од изготвување и воведување на училишна политика за подобрување на квалитетот на оценувањето на учениците во училиштето, доколку како таква сèуште не постои;

3. Да се испитаат ставовите на директорот, стручните соработници и наставниците дали училишната политика за подобрување на оценувањето на учениците доведува до подобрување на квалитетот на оценувањето на учениците на ниво на училиште;

4. Да се утврди дали наставникот при оценувањето користи повеќе различни методи кои ги покриваат различните стилови на учење на учениците;

5. Да се стекнат сознанија за тоа дали училиштето обезбедува материјално-технички услови за спроведување на оценувањето. Тоа значи дали обезбедува хартија за печатење на инструментите, можност за копирање, простор за чување на портфолија и изработки, услови за практични изведби и изработки;

6. Да се испитаат ставовите на наставниците во однос на степенот на објективност во оценувањето на постигнувањата на учениците;

7. Да се испитаат ставовите на директорот, стручните соработници и наставници во врска со етичкиот кодекс во оценувањето;

8. Да се испита дали наставниците континуирано ги оценуваат постигнувањата на учениците;

9. Да се испита дали воведувањето на планирањето за подобрување на оценувањето доведува до подобрување на соработката меѓу наставниците во однос на оценувањето на учениците;

10. Да се испита дали воведувањето на планирањето за подобрување на оценувањето им помага на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање;

11. Да се испита дали воведувањето на училишното планирање за подобрување на оценувањето на учениците овозможува координирање на процедурите за оценување на ниво на цело училиште;

12. Да се испита дали училиштето им овозможува на наставниците континуирано стручно усовршување;

13. Да се утврди дали транспарентноста во оценувањето придонесува за поголема информираност на учениците и родителите за постигнувањата на учениците;

14. Да се испита кои инструменти ги користат директорите и стручните соработници во оценувањето на работата на учениците;

15. Да се испитаат ставовите на директорите и стручните соработници во врска со степенот на зачестеност на увидот на часовите на наставниците;

16. Да се испита дали формативното следење на постигнувањата на учениците овозможува примена на различни инструменти за следење на постигнувањата на учениците;

17. Да се испитаат ставовите на наставниците во однос на тоа дали треба да вршат самопроценка на оценувањето.

18. Да се испита дали воведувањето на училишното планирање за подобрување на квалитетот на оценувањето овозможува создавање на база на податоци кои ќе се употребуваат за следење на успехот на подолг временски период.

Исто така, многу е значајно за секоја од целите да се испланираат:

- ◆ **Активностите** што е потребно да ги направите за да ја постигнете целта;
- ◆ **Реализаторите** коишто ќе ги спроведат планираните активности;
- ◆ **Целната група** –на кого се однесуваат активностите;
- ◆ **Ресурсите** – сè она што ви е потребно да ја спроведете активноста;
- ◆ **Инструменти** –со што ќе се служите во спроведување на активноста;
- ◆ **Следење –Повратна информација** – како ќе го следите извршувањето на активноста и каков вид информација за спроведените активности ќе обезбедите;
- ◆ **Временска рамка** – период во којшто ќе се одвива активноста;
- ◆ **Индикатори на успешност** – што ќе ви служи како доказ дека активноста е успешно спроведена , кои ќе ви бидат критериумите за квалитет.

Врз основа на индикаторите за успешност на секоја од активностите ќе треба да може да се процени дали и во која мерка е постигната конкретната цел.

5.ОЧЕКУВАНИ РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Резултатите од истражувањето кои би нашле примена во практиката, би биле следните:

- согледување на реалната состојба за воведувањето и функционирањето на училишната политика во функција на подобрување на оценувањето на учениците во основните училишта;
- научно сознание за релацијата: училишна политика – подобрување на оценувањето на учениците;
- унапредување на континуитетот на оценувањето;
- да им помогне на учениците во учењето;
- да се следи процесот на учењето;
- да се создаде база на податоци кои ќе се употребуваат за следење на успехот на подолг временски период;
- да им помогне на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање;
- да ги координира процедурите за оценување на ниво на цело училиште.

6.ЗНАЧЕЊЕ (ПОТРЕБА) ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Како што споменавме претходно, денес се смета дека оценувањето во секоја образовна реформа, во исто време, е и инструмент и мерило на нејзината успешност. Квалитетниот образовен систем бара квалитетен систем на следење, проверување и и оценување, кој ќе ни покаже колку добро работат учениците, како работат училиштата (наставниците) и, најпосле, како во целина дејствува воспитно – образовниот систем во земјата.

Во тој контекст важноста на оценувањето во наставниот процес е непроценлива поаѓајќи од фактот дека истото е клучна компонента за правилно спроведување на воспитно-образовниот процес.

Токму затоа во Проектот за основно образование (USAID Primary Education Project), вклучена е и компонентата, односно подпроектот: Унапредување на училишното оценување во основното образование, а кој подразбира изготвување на Училишна политика во функција на подобрување на оценувањето на постигнувањата на учениците.

Со ова истражување ќе се добие увид во вклученоста (бројот) на училиштата кои имаат изготвено училишна политика како посебно оформен писмен документ во годишната програма, за унапредување на оценувањето, како и бројот на оние училишта кои се во фаза на нејзина реализација, како и ефектите од спроведувањето на истата, во смисла на важната улога на формативното оценување – оценување заради учење што го изведуваат наставниците и учениците во текот на наставата – за да остварат повисоки стандарди за учење.

Со воведувањето на планирањето на оценувањето и неговата реализација ќе се подобри квалитетот на оценувањето, особено континуитетот и објективноста, со што ќе се придонесе за повисоки постигања на учениците, преку воспоставување на стандарди за оценување, обука на наставниот кадар, изготвување на стручни материјали, подигање на свеста на сите субјекти вклучени во оценувањето, за придобивките од квалитетното оценување и поврзување на училишното оценување со екстерното оценување.

Со оглед на средината во којашто училиштето работи и социјалната структура на учениците и семејствата од кои потекнуваат, со планирањето на оценувањето ќе се подобри редовноста во наставата, мотивираноста за учење на учениците и интересот на родителите за постигањата на нивните деца.

Ако се има во предвид претходно наведеното и сознанието дека кај нас воведувањето на училишната политика е сèуште во тек (четврта фаза), тогаш резултатите, односно ефектите од ова истражување ќе бидат во функција на подобрување, т.е. унапредување на квалитетот на оценувањето на учениците, како и дека преку ова истражување училиштата ќе се доближат до современите европски трендови и ќе се прилагодат на условите за функционирање во децентрализиран и демократски општествен систем.

7. КОРИСНИЦИ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Резултатите од ова истражување се од корист за училиштата, особено оние кои имаат изготвено училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма. Како директни и непосредни корисници врз основа на добиените резултати се јавуваат директорите, педагозите, психолозите и наставниците, но и учениците како корисници на услугите на училиштето, но истовремено и активни учесници во процесот на оценување.

Посредени корисници се научните работници кои се занимаваат со иста или слична проблематика, како и носители на разни проекти во чиј фокус, меѓу другото е унапредување на оценувањето на учениците во основните училишта.

8. ХИПОТЕТСКА РАМКА

Генерална хипотеза согласно целта на истражувањето.

Се претпоставува дека:

Кај испитаниците (директори, стручна служба и наставници) доминираат позитивни ставови во однос на потребата од изготвување на училишна политика во функција на подобрувањето на квалитетот на оценувањето на учениците.

Посебна хипотеза 1:

Во основните училишта не постои доволно разработен документ за дефинирање на училишна политика во функција на подобрување на квалитетот на оценувањето на учениците;

Посебна хипотеза 2:

Директорите, стручните соработници и наставниците од училиштата во кои училишната политика за подобрување на оценувањето сèуште не е воведена како посебен документ во развојната и годишната програма сметаат дека е потребно нејзино воведување;

Посебна хипотеза 3 :

Наставниците при оценувањето користат повеќе различни методи кои ги покриваат различните стилови на учење на учениците;

Посебна хипотеза 4 :

Добрите материјално-технички услови во однос на спроведување на оценувањето овозможуваат подобрување на квалитетот на оценувањето;

Посебна хипотеза 5 :

Според ставовите на поголем дел од наставниците во училиштето постои висок степен на објективност во оценувањето на постигнувањата на учениците;

Посебна хипотеза 6 :

Не постои значајна разлика во ставовите на директорите, стручните соработници и наставниците во однос на етичкиот кодекс во оценувањето;

Посебна хипотеза 7 :

Воведувањето на планирањето за подобрување на оценувањето доведува до подобрување на соработката меѓу наставниците во однос на оценувањето на учениците;

Посебна хипотеза 8 :

Воведувањето на планирањето за подобрување на оценувањето им помага на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање;

Посебна хипотеза 9 :

Воведувањето на училишното планирање за подобрување на оценувањето на учениците овозможува координирање на процедурите за оценување на ниво на цело училиште;

Посебна хипотеза 10:

Директорите, стручната служба и наставниците сметаат дека училиштето им овозможува на наставниците континуирано стручно усовршување;

Посебна хипотеза 11:

Транспарентноста во оценувањето придонесува за поголема информираност на учениците и родителите за постигнувањата на учениците;

Посебна хипотеза 12:

Не постои значајна разлика во ставовите на директорите и стручната служба во однос на применувањето на инструменти за следење и оценување на работата на наставниците;

Посебна хипотеза 13

Не постои значајна разлика во ставовите на наставниците во однос на применувањето на инструменти за следење и оценување на работата на учениците.

Посебна хипотеза 13:

Директорите и стручните соработници вршат увид во работата на наставниците двапати во годината;

Посебна хипотеза 14:

Формативното следење на постигнувањата на учениците овозможува примена на различни инструменти за следење на постигнувањата на учениците;

Посебна хипотеза 15:

Самооценувањето на работата на наставниците придонесува за поквалитетно оценување.

Посебна хипотеза 16:

Воведувањето на училишното планирање за подобрување на квалитетот на оценувањето овозможува создавање база на податоци кои ќе се употребуваат за следење на успехот на подолг временски период.

9. МЕТОДОЛОШКИ ПРИОД (Методи, техники и инструменти на истражувањето)

Во однос на дизајнот (карактерот) истражувањето е од **квантитативно – квалитативен карактер**, а со примена на методот на **каузална дескрипција и компаративна анализа** ќе се опише подобрувањето на квалитетот на оценувањето со воведувањето на училишната политика.

Според временската насоченост , ова истражување е **современо**, бидејќи се работи за воведување на Училишна политика во функција на подобрување на оценувањето на учениците како утврден, усогласен, јасен и писмено оформен документ во развојната и годишната програма на училиштата,а кој посебен документ претходно е официјално усвоен од надлежен стручен орган или тело во училиштето.

Исто така, ова истражување е **применето**, затоа што ќе се утврди колку воведувањето на училишната политика ќе биде во функција на подобрување на оценувањето на учениците.

Ова е **емпириско истражување**, така што ќе се користат искусвени факти и податоци, а резултатите се проверуваат во практиката. Во ова истражување доминира **индуктивниот метод**.

Прогностичко истражување со кое се согледува текот на развојот на училишната политика во иднина, а ќе се предвидат и промените што ќе се случат со нејзино правилно и редовно применување.

Индивидуално истражување кое ќе го споведам јас како поединец-истражувач.

Во истражувањето беа користени **дескриптивната и аналитичката метода**. Изборот на методите е направен во согласност со природата и карактерот на поставените хипотези на истражување.

Се одлучивме за користење на техниката **анкетирање** со цел истражуваната појава да ја опфатиме пошироко и истовремено да ги откриеме ставовите и мислењата на поголем број испитаници.

Како инструмент на истражувањето го користевме **анкетниот лист**, така што истиот го прилагодивме за откривање на ставовите и мислењата на директорите, психолозите, педагозите и наставниците. Анкетниот лист се состои од 10 (кај директорите, психолозите и педагозите) и 11 (кај наставниците) прашања кои се комбинација од затворен и отворен тип , прашања со алтернација и селекција и скали на проценка. Со прашањата од анкетниот лист сакавме да ги откриеме ставовите и мислењата на директорите, психолозите, педагозите и наставниците во однос на:

1. Значењето и потребата од воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма во основните училишта.

2. Значењето и влијанието на комуникацијата меѓу директорите, психолозите и педагозите, од една страна, и наставниците од друга страна , врз подобрувањето на квалитетот на оценувањето на учениците.

3. Важноста на компонентите од Училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето.

4. Потребата и значењето на следењето на работата на наставниците од страна на директорот, психологот и педагогот, и употребата на соодветни инструменти за тоа.

5. Потребата и значењето на континуираното следење на постигнувања на учениците од страна на наставниците , со примена на соодветни инструменти.

6. Ставовите и мислењата во врска со Етичкиот кодекс на оценување

10. ПРИМЕРОК И ДИНАМИКА НА ЕМПИРИСКОТО ИСТРАЖУВАЊЕ

Со истражувањето беа опфатени десет основни училишта (од кои седум се централни, а три подрачни училишта) во градот Скопје, избрани по пат на случаен избор. За избирање на единиците се користеше примерокот збир т.е. примерокот го сочинуваат десет директори, десет психолози, десет педагози од истите училишта и двесте наставници (по дваесет наставници од секое училиште, т. по десет од предметна и десет од одделенска настава).(Табела бр. 1.)

Табела 1. Основна структура на примерокот

Основно училиште	Директори	Психолози	Педагози	Наставници	
				Предметна	Одделенска
“Октомври” (прално)	1	1	1	10	10
“Очо Рацин” (прално)	1	1	1	10	10
“Имо Хаџи Димов” (прално)	1	1	1	10	10
“Илија Амос Коменски” (прално)	1	1	1	10	10
“Младо Тасевски” (прално)	1	1	1	10	10
“Митрашо Пинџур” (прално)	1	1	1	10	10
“Мимитар Миладинов” (прално)	1	1	1	10	10
“Мирага Стојанова” (рачно)	1	1	1	10	10
“Оце Делчев” (рачно)	1	1	1	10	10
“Рајко Жинзифов” (рачно)	1	1	1	10	10
Вкупно	10	10	10	100	100
		20			200

11. ПЛАН НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Кадровски план

Реализацијата на истражувањето ќе биде спроведено од страна на идејниот творец на ова истражување. Тоа ги вклучува следните задолженија и активности:

- ❖ Печатење и доставување материјали;
- ❖ Печатење и доставување прашалници;
- ❖ Обработка на податоците;
- ❖ Подготовка на извештај.

Динамика на истражувањето

Известувањето на предвидените субјекти заврши во месец април 2010 година. Во текот на мај се спроведе анкета со планираните испитаници. Со прибирањето на сите податоци предвидено беше истите да се обработат во текот на јуни и јули по што се изготви извештај со предлог мерки за подобрување на постоечката состојба и институционализација на процесот во училиштата.

Финансиски план

Потребните финансиски средства за успешно спроведување на истражувањето ги обезбеди носителот. Тука се вклучени трошоците за печатење, умножување, патните трошоци и др.

12. ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ

Податоците добиени од анкетањето, кое беше извршено кон крајот на месец мај и почетокот на јуни 2010 година, се обработуваа квантитативно и квалитативно. Средувањето на податоците се вршеше компјутерски со помош на програмата Excel и SPSS – програма за статистичка обработка на податоците. Податоците се групираа според бројот на јавување во одредени категории и потоа се сместуваа во табели. Со цел да се популаризираат одредени статистички податоци нив ги претставивме и графички со помош на табели, процентуални пати и графикони.

Од статистичките постапки за обработка на податоците користевме:

- ❖ ANOVA - Едноставна анализа на варијанса (ANOVA) претставува статистички метод со кој се утврдува дали постои значајна разлика помеѓу три или повеќе аритметички средини.

Формула за ANOVA

$$s^2 = V = MS = \frac{SS}{df} = \frac{\sum (X - \bar{X})^2}{N - 1}$$

$S^2 = V = MS$ – вкупна варијанса (збир на квадратите на отстапувањата)

SS – сума на квадрати

Df – степени на слобода

Сигма – сума

X - аритметичка средина на податоците (вкупна аритметичка средина)

X (со црточка горе) – аритметичка средина на примерокот

N – големина на примерокот

- ❖ SCHEFFE – што претставува тест со кој се утврдува меѓу кои групи постојат разлики.

ТРЕТ ДЕЛ

***АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД
ИСТРАЖУВАЊЕТО***

1. Анализа и интерпретација на резултатите од испитувањето на ставовите и мислењата на директорите во врска со постоење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на годишната програма во училиштето.

Со цел да се испитаат ставовите и мислењата на директорите во врска со постоење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма во училиштето, беа анкетирани 10 директори, од кои 7 од централни основни училишта, и 3 од подрачни основни училишта во Скопје. Анкетирањето беше извршено со помош на анкетен лист составен од 10 прашања, преку кој сакавме да добиеме податоци за ставовите и мислењата на директорите во однос на:

1. Значењето и потребата од воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма во основните училишта.

2. Значењето и влијанието на комуникацијата меѓу директорите, од една страна, и наставниците од друга страна, врз подобрувањето на квалитетот на оценувањето на учениците.

3. Потребата од редовно стручно усовршување на наставниците.

4. Значењето на комуникацијата на директорите со наставниците во врска со оценувањето.

5. Важноста на компонентите од Училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето.

6. Важноста на материјално – техничките услови за подобрување на оценувањето на учениците.

7. Степенот на зачестеност во следењето на работата на наставниците од страна на директорот и употребата на соодветни инструменти за тоа.

8. Ставовите и мислењата на директорите во врска со Етичкиот кодекс на оценување.

Првото, второто и третото прашање од анкетниот лист се однесуваше на постоењето, значењето и потребата од воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма во основните училишта. Добиените податоци се прикажани во следниве табели (табела 2, 3 и 4).

Табела 2. Постојење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците

Дали во вашето училиште постои Училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма?		<i>f</i>
1.ДА		8
2.НЕ		2
Вкупно		10

Од податоците прикажани во табела 2 , можеме да заклучиме дека од вкупно 10 директори, 8 одговориле дека во нивното училиште постои училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма, додека 2 од нив одговориле дека во нивното училиште сèуште не е изготвена училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма. Притоа, интересно е да се спомене дека училиштата во кои сèуште не постои таква училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма , се подрачни училишта.

Табела 3. Значење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците

Доколку постои, дали истата доведува до подобрување на на квалитетот на оценувањето?		<i>f</i>
1. ДА		8
2.НЕ		0
Вкупно		10

Од податоците прикажани во табела 3 можеме да заклучиме дека 8 од директорите, кои во претходната табела (табела бр.2) се изјаснија дека во нивното училиште постои училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма, сметаат дека истата доведува до подобрување на оценувањето на учениците.

Табела 4. Потреба од изготвување и воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците

Доколку не постои, дали сметате дека во вашето училиште има потреба од нејзино изготвување и воведување ?	<i>f</i>
1.ДА	2
2.НЕ	0
Вкупно	10

Од податоците прикажани во табела 4 можеме да заклучиме дека 2 директори, кои претходно (во табела 2) се изјасниле дека во нивното училиште сèуште не е изготвена училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма, сметаат дека има потреба од нејзино изготвување и воведување.

Четвртото прашање од анкетниот лист се однесуваше на потребата од редовно стручно усовршување на наставниците. Добиените податоци се прикажани во табела бр.5.

Табела 5. Потреба од редовно стручно усовршување на наставниците

Дали на наставниците во вашето училиште им е овозможено редовно стручно усовршување?	<i>f</i>
1.ДА	10
2.НЕ	0
Вкупно	10

Од податоците прикажани во табела бр.5 можеме да заклучиме сите 10 директори сметат дека на наставниците во нивните училишта им е овозможено редовно стручно усовршување.

Петтото прашање од анкетниот лист се однесуваше на значењето на комуникацијата со наставниците во врска со оценувањето.

Добиените податоци се прикажани во табела бр.6.

Табела 6. Значењето на комуникацијата на директорите со наставниците во врска со оценувањето.

Која комуникациска ситуација најчесто ја практикувате со вашите наставници во врска со оценувањето, а која најретко?	Најчесто практикувана	Најретко практикувана
	<i>f</i>	<i>f</i>
1. Презентирање	5	1
2. Состаноци	5	0
3. Преговарање	0	5
5. Разрешување на конфликти	0	4
Вкупно	10	10

Од податоците прикажани во табела 6, можеме да заклучиме дека директорите во училиштата, најчесто, а воедно и подеднакво, како комуникациска ситуација со наставниците во врска со оценувањето ги користат презентирањето и состаноците, а како најретко практикувана комуникациска ситуација се јавува преговарањето.

Шестото прашање од анкетниот лист се однесуваше на важноста на компонентите од Училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето. Добиените податоци се прикажани во табела бр. 7.

Табела 7. Важност на компонентите од училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето

Според вас, која компонента од училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето има најголемо значење, а која најмало?	Најголемо значење	Најмало значење
	<i>f</i>	<i>f</i>
1 Транспарентност во оценувањето	4	2
2. Континуираност во оценувањето	5	1
3. Етичност во оценувањето	1	3
4. Објективност во оценувањето	0	4
Вкупно	10	10

Од податоците прикажани во табела бр. 7 можеме да заклучиме дека за 5 од вкупниот број на анкетирани директори најважна компонента од Училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето е континуираноста во оценувањето, а 4 од нив, како компонента со најмало значење ја наведуваат објективноста во оценувањето.

Седмото прашање од анкетниот лист се однесуваше на важноста на материјално – техничките услови за подобрување на оценувањето на учениците. Добиените податоци се прикажани во табела бр. 8.

Табела 8. Важност на материјално – техничките услови за подобрување на квалитетот на оценувањето

Дали сметате дека воведувањето на материјално-техничките услови за спроведување на оценувањето е неопходно и потребно за подобрување на квалитетот на оценувањето?	<i>f</i>
1. Да, сметам дека е потребно и неопходно	3
2. Да, сметам дека е потребно, но не и неопходно	7
3. Не знам	0
4. Не, сметам дека е непотребно	0
Вкупно	10

Од податоците прикажани во табела бр. 8 можеме да заклучиме дека најголем број од директорите – 7, сметаат дека е потребно, но не и неопходно воведувањето на материјално – техничките услови за спроведување на оценувањето во функција на подобрување на квалитетот на оценувањето, 3 од нив сметаат дека истото е потребно и неопходно, а ниту еден не се изјаснил за опцијата: не знам, и, не, сметам дека е непотребно.

Осмото и деветото прашање од анкетниот лист се однесуваше на потребата и значењето на следењето на работата на наставниците од страна на директорот и употребата на соодветни инструменти за тоа. Добиените податоци се прикажани во табела бр.9 и 10.

Табела бр.9 . Степен на зачестеност во следењето на работата на наставниците од страна на директорот

Колку често вршите увид не часовите на вашите наставници?	<i>f</i>
1.Еднаш во текот на месецот	2
2.Еднаш во текот на полугодието	7
3.Еднаш во текот на годината	1
Вкупно	10

Табела бр.10 Употребата на инструменти за следење на работата на наставниците од страна на директорот

Наведете кои инструменти ги користите во следењето на работата на вашите наставници?	<i>f</i>
Евидентни листови за следење на работата на наставникот	5
Претходно изготвени формулари(протоколи) за следење на наставниот час и увид во педагошката документација	4
Не одговориле	1
Вкупно	10

Од податоците прикажани во табела 9 можеме да заклучиме дека најголем број од директорите – 7 , еднаш во текот на полугодието вршат увид на часовите на нивните наставници, 2 од нив вршат увид еднаш во текот на месецот, додека само 1, увидот го врши само еднаш во текот на учебната година.

А, што се однесува, пак, до деветтото прашање, кое е од од отворен тип, за тоа, кои инструменти ги користат директорите за следење на работата на нивните наставници, нивните одговори, како што може да се види од табела бр.10, се поделени во три групи на исти или слични одговори. Половина (5) од директорите, за следење на работата на своите наставници користат евидентни листови (група А), 4 од нив користат претходно изготвени формулари (протоколи) за следење на наставниот час и увид во педагошката документација,(група Б) а само еден директор не одговорил на прашањето.

Десеттото прашање од анкетниот лист, кое е од отворен тип, се однесува на ставовите и мислењата на директорите во врска со Етичкиот кодекс на оценување, а истите се поделени во три групи на исти или слични одговори.

Добиените податоци се прикажани во табела бр.11.

Табела 11. Ставови и мислења на директорите во врска со Етичкиот кодекс на оценувањето

Што подразбирате под Етички кодекс на оценување?	<i>f</i>
Оценувањето , како процес, да се базира на објективност, транспарентност, демократичност и почитување на личноста на ученикот.	4
Непишани правила на оценување и професионална одговорност на директорите и наставниците.	4
Не одговориле	2
Вкупно	10

Од податоците прикажани во табела 10 можеме да заклучиме дека 4 од директорите под Етички кодекс на однесување подразбираат оценување, кое како процес, треба да се базира на објективност, транспарентност, демократичност и почитување на личноста на ученикот. Исто толку директори – 4, под Етички кодекс на однесување подразбираат напишани правила на оценување и професионална одговорност на директорите и наставниците, додека двајца од нив не одговориле на прашањето.

2. Анализа и интерпретација на резултатите од испитувањето на ставовите и мислењата психолозите и педагозите во врска со постоење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на годишната програма во училиштето.

Со цел да се испитаат ставовите и мислењата на психолозите и педагозите во врска со постоење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма во училиштето, беа анкетирани 10 психолози и 10 педагози, од кои по 7 од централни основни училишта, и 3 од подрачни основни училишта во Скопје. Анкетирањето беше извршено со помош на анкетен лист составен од 10 прашања, преку кој сакавме да добиеме податоци за ставовите и мислењата на психолозите и педагозите во однос на:

1. Значењето и потребата од воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма во основните училишта.

2. Потребата од редовно стручно усовршување на наставниците.

3. Значењето и влијанието на комуникацијата меѓу , психолозите и педагозите од една страна, и наставниците од друга страна , врз подобрувањето на квалитетот на оценувањето на учениците.

4. Важноста на компонентите од Училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето.

5. Важноста на материјално – техничките услови за подобрување на оценувањето на учениците.

6. Степенот на зачестеност во следењето на работата на наставниците од страна на психолозите и педагозите и употребата на соодветни инструменти за тоа.

7. Ставовите и мислењата на во психолозите и педагозите во врска со Етичкиот кодекс на оценување.

Првото, второто и третото прашање од анкетниот лист се однесуваше на постоењето, значењето и потребата од воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма во основните училишта. Добиените податоци се прикажани во табела бр.12 ,13 и 14.

Табела 12. Постоене на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците

Дали во вашето училиште постои Училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма?	Педагози <i>f</i>	Психолози <i>f</i>
1.ДА	8	8
2.НЕ	2	2
Вкупно	10	10
	20	

Од податоците прикажани во табела бр. 12 можеме да заклучиме дека од вкупно 20 психолози и педагози, 16 (8 педагози и 8 психолози) одговориле дека во нивното училиште постои училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма, додека 4 (2 педагози и 2 психолози) одговориле дека во нивното училиште сèуште не е изготвена училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма. Притоа, интересно е да се спомене дека училиштата во кои сèуште не постои таква училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма , се подрачни училишта.

Табела 13. Значење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците

Доколку постои, дали истата доведува до подобрување на квалитетот на оценувањето?	Педагози <i>f</i>	Психолози <i>f</i>
1. ДА	8	8
2.НЕ	0	0
Вкупно	10	10
	20	

Од податоците прикажани во табела бр. 13 можеме да заклучиме дека вкупно 16 педагози и психолози ,кои претходно (во табела бр. 12) се изјасниле дека во дека во нивното училиште постои училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма, сметаат дека истата доведува до подобрување на квалитетот на оценувањето.

Табела 14. Потребa од изготвување и воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците

Доколку не постои, дали сметате дека во вашето училиште има потреба од нејзино изготвување и воведување ?	<i>f</i>
1.ДА	2
2.НЕ	0
Вкупно	10

Од податоците прикажани во табела бр. 14 можеме да заклучиме дека 2 од вкупно 20 педагози и психолози ,кои претходно (во табела бр. 12) се изјасниле дека во дека во нивното училиште сèуште не е изготвена училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма, сметаат дека има потреба од нејзино изготвување и воведување.

Четвртото прашање од анкетниот лист се однесуваше на потребата од редовно стручно усовршување на наставниците. Добиените податоци се прикажани во табела бр.15.

Табела 15. Потребa од редовно стручно усовршување на наставниците

Дали на наставниците во вашето училиште им е овозможено редовно стручно усовршување?	Педагози	Психолози
1.ДА	10	10
2.НЕ	0	0
Вкупно	10	10
	20	

Од податоците прикажани во табела бр.15 можеме да заклучиме дека во однос на потребата од редовно стручно усовршување на наставниците, сите (20) педагози и психолози сметаат дека на наставниците од нивните училишта им е овозможено редовно стручно усовршување.

Петтото прашање од анкетниот лист се однесуваше на значењето и влијанието на комуникацијата меѓу психолозите и педагозите од една страна, и наставниците од друга страна, врз подобрувањето на квалитетот на оценувањето на учениците. Добиените податоци се прикажани во табела бр. 16.

Табела 16. Значењето на комуникацијата на педагозите и психолозите со наставниците во врска со оценувањето

Која комуникациска ситуација најчесто ја практикувате со вашите наставници во врска со оценувањето, а која најретко?	Најчесто практикувана		Најретко практикувана	
	Педагози	Психолози	Педагози	Психолози
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
1.Презентирање	3	5	4	2
2.Состаноци	6	4	0	0
3.Преговарање	1	1	3	3
5.Разрешување на конфликти	0	0	3	5
Вкупно	10	10	10	10
	20		20	

Од податоците прикажани во табела бр.16 можеме да заклучиме дека 6 од педагозите како најчесто практикувана комуникациска ситуација со наставниците од нивните училишта го користат презентирањето, а додека кај 5 од психолозите тоа се состаноците, а како најретко практикувана комуникациска ситуација кај психолозите (4) се јавува презентирањето, а 5 од педагозите се изјасниле дека го користат разрешувањето на конфликтите како најретко применувана комуникациска ситуација со наставниците во врска со оценувањето.

Шестото прашање од анкетниот лист се однесуваше на важноста на компонентите од Училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето. Добиените податоци се прикажани во табела бр. 17.

Табела 17. Важност на компонентите од училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето

Според вас, која компонента од училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето има најголемо значење, а која најмало?	Најголемо		Најмало	
	Педагози	Психолози	Педагози	Психолози
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
1.Транспарентност во оценувањето	1	0	5	7
2.Континуираност во оценувањето	5	5	1	2
3.Етичност во оценувањето	0	2	2	0
4. Објективност во оценувањето	4	3	2	1
Вкупно	10	10	10	10
	20		20	

Од податоците прикажани во табела бр. 17, може да се заклучи дека за психолозите и педагозите (5) најголемо значење за подобрување на оценувањето има континуираноста во оценувањето како компонента на училишната политика во функција на подобрување на оценувањето, додека најголем дел (7) од психолозите и 5 од педагозите сметаат дека транспарентноста во оценувањето е компонента со најмало значење.

Седмото прашање од анкетниот лист се однесуваше на важноста на материјално – техничките услови за подобрување на оценувањето на учениците. Добиените податоци се прикажани во табела бр.17.

Табела .17 Важноста на материјално – техничките услови за подобрување на оценувањето на учениците

Дали сметате дека воведувањето на материјално-техничките услови за спроведување на оценувањето е неопходно и потребно за подобрување на квалитетот на оценувањето?	Педагози	Психолози
	<i>f</i>	<i>f</i>
1. Да, сметам дека е потребно и неопходно	5	3
2. Да, сметам дека е потребно, но не и неопходно	5	7
3. Не знам	0	0
4. Не, сметам дека е непотребно	0	0
Вкупно	10	10
	20	

Од податоците прикажани во табела бр.17. може да се заклучи дека 5 од педагозите , а 3 од психолозите сметаат дека е потребно и неопходно воведувањето на материјално – техничките услови за подобрување на квалитетот на оценувањето, додека подеднакво, односно по 5 од педагозите и психолозите сметаат дека е потребно, но не и неопходно ведување на материјално – техничките услови за спроведување на оценувањето е неопходно и потребно за подобрување квалитетот на оценувањето. И, на крајот, ниту еден од психолозите и педагозите не се изјасниле за опциите: не знам , и , не, сметам дека е непотребно.

Осмото прашање од анкетниот лист се однесуваше на степенот на зачестеност во следењето на работата на наставниците од страна на психолозите и педагозите .

Добиените податоци се прикажани во табела бр.18

Табела.18 Степен на зачестеност во следењето на работата на наставниците од страна на психолозите и педагозите

Колку често вршите увид не часовите на вашите наставници?	Педагози	Психолози
	<i>f</i>	<i>f</i>
1.Еднаш во текот на месецот	1	2
2.Еднаш во текот на полугодието	4	3
3.Еднаш во текот на годината	5	5
Вкупно	10	10
	20	

Од податоците прикажани во табела бр.18 може да се заклучи дека подеднакво, односно 5 од педагозите и 5 од психолозите вршат увид во работата еднаш во текот на годината. Еднаш во текот на полугодието го прават 4 од педагозите и 3 од психолозите, додека, а за опцијата – еднаш во текот на месецот се изјасниле 2 од психолозите и 1 педагог.

Деветтото прашање од анкетниот лист се однесуваше на употребата на инструменти од страна на психолозите и педагозите во следењето на работата на наставниците и е прашање од отворен тип, па токму затоа истите, односно сличните одговори на психолозите и педагозите се групирани во три групи (формулации) на одговори, и тоа: А (Претходно изготвени формулари за следење на наставниот час, со сите елементи што треба да ги содржи еден наставен час и увид во педагошката евиденција) , Б (Евидентни листови за следење на работата на наставникот од Прирачникот за раководење со училиштето.) и В (Меѓусебни дискусии, презентации и набљудување на работата на наставникот) . Добиените податоци се прикажани во табела бр.19.

Од податоците прикажани во табела бр.19 може да се види дека најголем дел од психолозите (5), и 4 од педагозите дале одговор кој е обележан како одговор под група А, за одговор одбележан под група Б, се изјасниле 4 од психолозите и 3 од педагозите,

додека 1 психолог и 3 од педагозите дале одговор кој е обележан како одговор под група В.

Табела 19. Употреба на инструменти од страна на психолозите и педагозите во следењето на работата на наставниците

Наведете кои инструменти ги користите во следењето на работата на вашите наставници?		
	Психолози	Педагози
А		
Претходно изготвени формулари за следење на наставниот час, со сите елементи што треба да ги содржи еден наставен час и увид во педагошката евиденција.	5	4
Б		
Евидентни листови за следење на работата на наставникот од Прирачникот за раководење со училиштето.	4	3
В		
Меѓусебни дискусии, презентации и набљудување на работата на наставникот.	1	3
Вкупно	10	10
	20	

Десеттото прашање од анкетниот лист , кој исто така беше од отворен тип, се однесуваше на ставовите и мислењата на психолозите и педагозите во врска со Етичкиот кодекс на оценување .Но, бидејќи добиените одговори на психолозите и педагозите значително се разликуваа, добиените податоци ќе се разгледуваат поодделно.

Одговорите на психолозите , слично како и кај претходното деветто прашање од отворен тип, се групирани во три групи на одговори или формулации, и тоа: А (Оценување кое е транспарентно, објективно и демократично), Б (Договорени правила и постапки во процесот на оценување (вреднување) на постигањата на учениците, а кои правила се во согласност со етичките и моралните норми на однесување и почит на релација ученик – наставник и обратно.) и В (Морална и професионална одговорност на директорот и наставниците). Добиените податоци се прикажани во табела бр. 21.

Табела 20. Ставови и мислења на психолозите во врска со Етичкиот кодекс на оценување

Што подразбирате под Етички кодекс на оценување?	
Оценување кое е транспарентно, објективно и демократично.	4
Договорени правила и постапки во процесот на оценување (вреднување) на постигањата на учениците, а кои правила се во согласност со етичките и моралните норми на однесување и почит на релација ученик – наставник и обратно.	3
Морална и професионална одговорност на директорот и наставниците.	3
Вкупно	10

Од податоците прикажани во табела бр.21 може да се види дека најголем дел од психолозите (4) дале одговор кој е обележан како одговор под група А, за одговор одбележан под група Б и В , подеднакво се изјасниле –по 3 од психолозите .

Ставовите и мислењата на педагозите во врска со Етичкиот кодекс на оценување се прикажани на ист начин, како и кај психолозите, во табела бр.21.

Табела 21. Ставови и мислења на педагозите во врска со Етичкиот кодекс на оценување

Што подразбирате под Етички кодекс на оценување?	
Оценување кое е транспарентно, објективно, демократско, принципиелно, континуирано.	5
Професионална одговорност на директорот, наставниците и стручната служба.	3
Документ кој се однесува на сите субјекти кои се директно или индиректно вклучени во интерното оценување на постигањата на учениците.	2
Вкупно	10

Од прикажаните податоци од табела бр. 21, може да се види дека најголем дел од педагозите (5), дале одговор кој е обележан како одговор (формулација) под група А (Оценување кое е транспарентно, објективно, демократско, принципиелно, континуирано), 3 од педагозите дале одговор кој е обележан како одговор ((формулација) под група Б (Професионална одговорност на директорот, наставниците и стручната служба) а 2 од нив дале одговор кој е обележан како одговор (формулација) под група В (Документ кој се однесува на сите субјекти кои се директно или индиректно вклучени во интерното оценување на постигањата на учениците).

3.Анализа и интерпретација на резултатите од испитувањето на ставовите и мислењата на наставниците во врска со постоење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на годишната програма во училиштето.

Со цел да се испитаат ставовите и мислењата на наставниците во врска со постоење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма во училиштето, беа анкетирани 200 наставници (по 100 од предметна, и по 100 од одделенска настава), од кои 140 од централни основни училишта, и 60 од подрачни основни училишта во Скопје. Анкетирањето беше извршено со помош на анкетен лист составен од 11 прашања, преку кој сакавме да добиеме податоци за ставовите и мислењата на наставниците во однос на:

1. Значењето и потребата од воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма во основните училишта.

2. Потребата од редовно стручно усовршување на наставниците.

3.Значењето и влијанието на комуникацијата меѓу наставниците врз подобрувањето на квалитетот на оценувањето на учениците.

4. Важноста на компонентите од Училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето.

6. Важноста на материјално – техничките услови за подобрување на оценувањето на учениците.

7. Степенот на зачестеност во оценувањето на постигнувањата на учениците и употребата на соодветни инструменти за тоа.

8.Што се оценува кај учениците.

9.Ставовите и мислењата на наставниците во врска со Етичкиот кодекс на оценување.

Првото, второто и третото прашање од анкетниот лист се однесуваше на постоењето, значењето и потребата од воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма во основните училишта. Добиените резултати се прикажани во графикон бр.1.



Графикон бр.1 *Постоење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците*

Од податоците прикажани во графикон бр.1 можеме да заклучиме дека од вкупно 200 наставници, од кои 74,5 % - предметни наставници и 84,2% - одделенски наставници одговориле дека во нивното училиште постои училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на годишната програма, додека 25,3 % од предметните и 15,8% од одделенските наставници одговориле дека во нивното училиште сèуште не е изготвена училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма. Притоа, интересно е да се спомене дека наставниците коишто дале негативен одговор работат во подрачни училишта.

Табела 22. *Значење на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците*

Доколку постои, дали истата доведува до подобрување на квалитетот на оценувањето на учениците?	ДА	НЕ	Вкупно
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
	%	%	%
1.Наставници од одделенска настава	77 97,5	2 2,5	79
2.Наставници од предметна настава	73 97,3	2 2,7	75
Вкупно	150 97,4	4 2,6	154

Од податоците прикажани во табела бр.22 можеме да заклучиме дека 97,4 % од наставниците, кои во претходниот графикон бр.1 се изјаснија дека во нивното училиште постои училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на годишната програма, сметаат дека истата доведува до подобрување на оценувањето на учениците, додека 2,6 % од наставниците сметаат дека, иако постои училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на годишната програма во нивното училиште, истата не доведува до подобрување на оценувањето на учениците.

Табела 23. Потреба од изготвување и воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците.

Доколку не постои, дали сметате дека во вашето училиште има потреба од нејзино изготвување и воведување ?	ДА	НЕ	Вкупно
	<i>f</i> %	<i>f</i> %	<i>f</i> %
1.Наставници од одделенска настава	19 95	1 5,0	20
2.Наставници од предметна настава	20	0	20
Вкупно	39 97,7	1 2,3	40

Од податоците прикажани во табела бр.23 можеме да заклучиме дека 97,7% од наставниците, кои претходно (графикон бр. 1) се изјасниле дека во нивното училиште сèуште не е изготвена училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на годишната програма, сметаат дека има потреба од нејзино изготвување и воведување, а само 2,3% од нив сметаат дека нема потреба од нејзино изготвување.

Четвртото прашање од анкетниот лист се однесуваше на потребата од редовно стручно усовршување на наставниците. Добиените податоци се прикажани во графикон бр.2



Графикон 2. Потребност од редовно стручно усовршување на наставниците

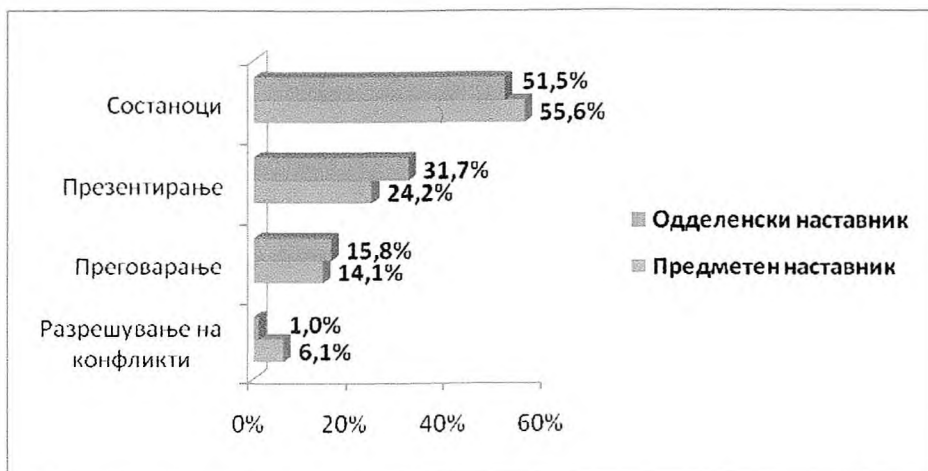
Од податоците прикажани во графикон бр. 2 можеме да заклучиме дека 92,9% од предметните наставници, и 90,1% од одделенските наставници сметаат дека во нивните училишта им е овозможено редовно стручно усовршување, а 7,1% од предметните наставници и 9,9% од одделенските наставници сметаат дека училиштето не им овозможува редовно стручно усовршување. Во прилог на овие резултати следува приказ на табела во која може да се видат ставовите на наставниците од сите анкетирани училишта одделно во врска со можноста за стручно усовршување. Резултатите се само индикативни (поради малиот број на наставници во примероците од секое училиште одделно), а разликите незначителни.

Табела 24. Потребност од стручно усовршување кај наставниците од различни училишта, споредбен приказ

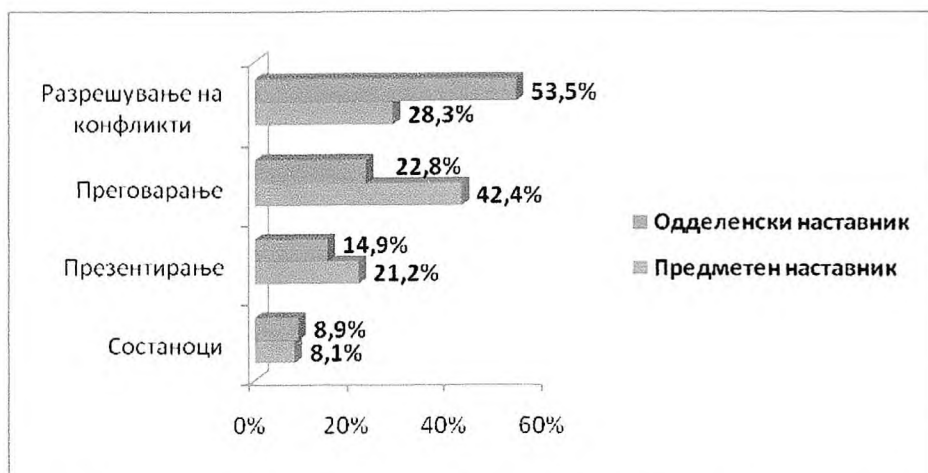
Наставниците во училиштето им овозможено редовно стручно усовршување	Име на училиште:									
	11 Октомври	Кочо Рацин	Димо Хаџи Димов	Јан Амос Коменски	Владо Тасевски	Страшо Пинџур	Димитар Миладинов	Драга Стојанова	Гоце Делчев	Рајко Жинзифов
Да	85%	90%	85%	95%	80%	95%	100%	90%	100%	95%
Не	15%	10%	15%	5%	20%	5%	0%	10%	0%	5%

Петтото прашање од анкетниот лист се однесуваше на значењето на комуникацијата меѓу наставниците во врска со оценувањето.

Добиените податоци се прикажани во графикон бр.3.



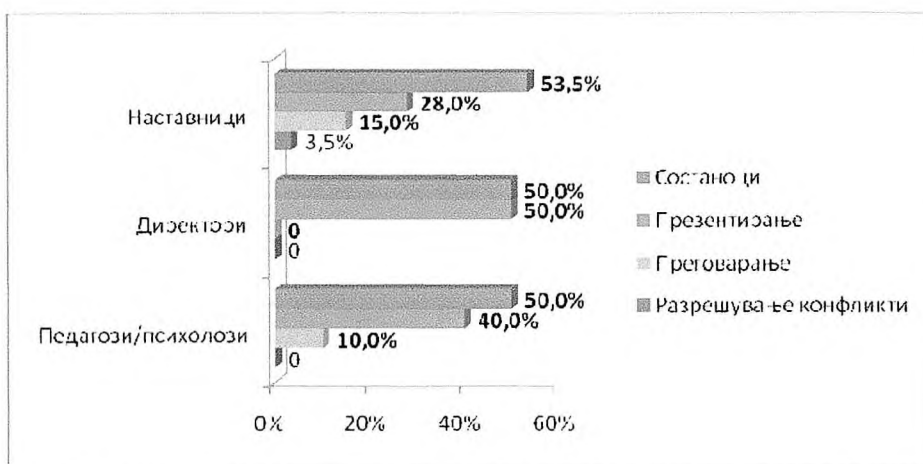
Графикон 3.Најчесто применувана комуникациска стратегија меѓу наставниците во врска со оценувањето



Графикон 4.Најретко применувана комуникациска стратегија меѓу наставниците во врска со оценувањето

Од податоците прикажани во графикон бр.3и 4 можеме да заклучиме дека меѓу себе, наставниците во училиштата, најчесто како комуникациска ситуација ги користат состаноците со 55,6% од предметните наставници и 51,5% од одделенската настава, а како најретко практикувана комуникациска ситуација се јавува разрешувањето на конфликти со 53,5% кај одделенските наставници, а додека кај предметните наставници (42,4%) како најретко практикувана комуникациска ситуација се јавува преговарањето.Во овој дел од резултатите ќе биде прикажан и еден спореден графикон (графикон бр. 5) за тоа која комуникациска ситуација во врска со оценувањето најчесто

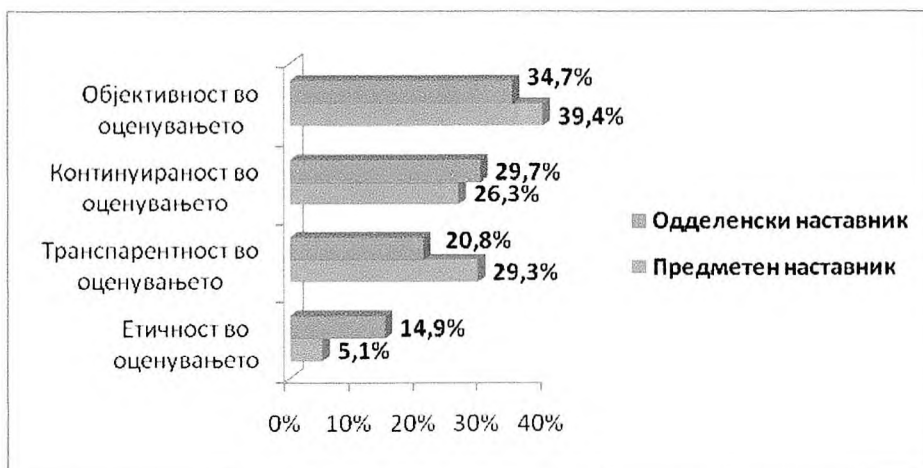
ја практикуваат трите групи испитаници (наставници, директори и педагози/психолози).



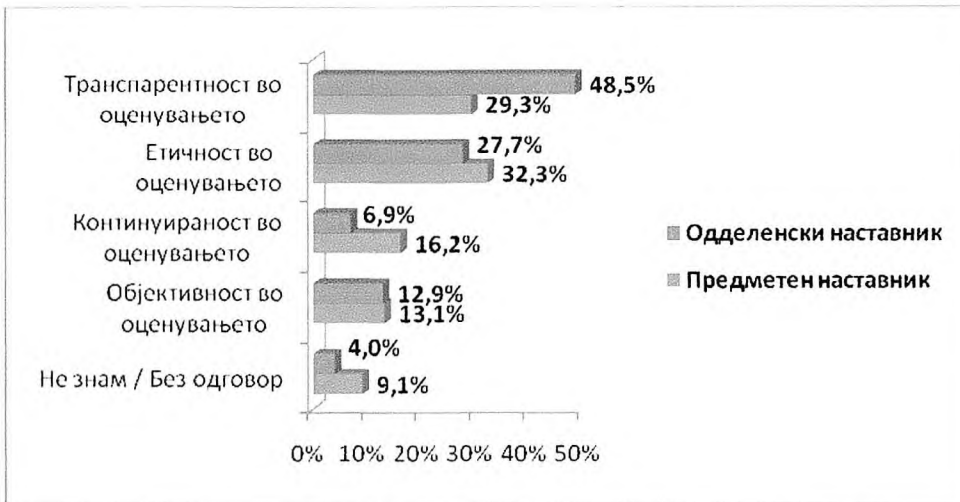
Графикон 5. Најчесто применувани стратeгиски комуникации кај наставници, директори и педагози/психолози, споредбен приказ

Шестото прашање од анкетниот лист се однесуваше на важноста на компонентите од Училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето.

Добиените податоци се прикажани во графикони бр.6 и7.



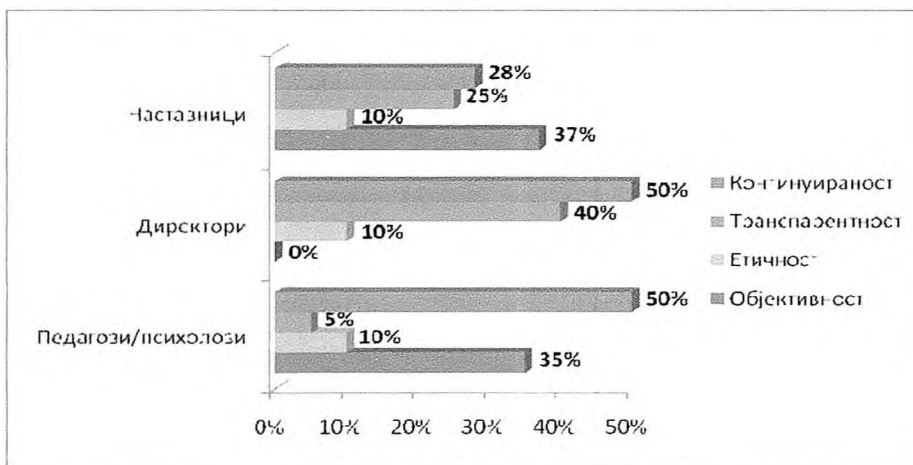
Графикон 6. Компоненти од Училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето кои имаат најголемо значење



Графикон 7. Компоненти од Училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето кои имаат најмало значење

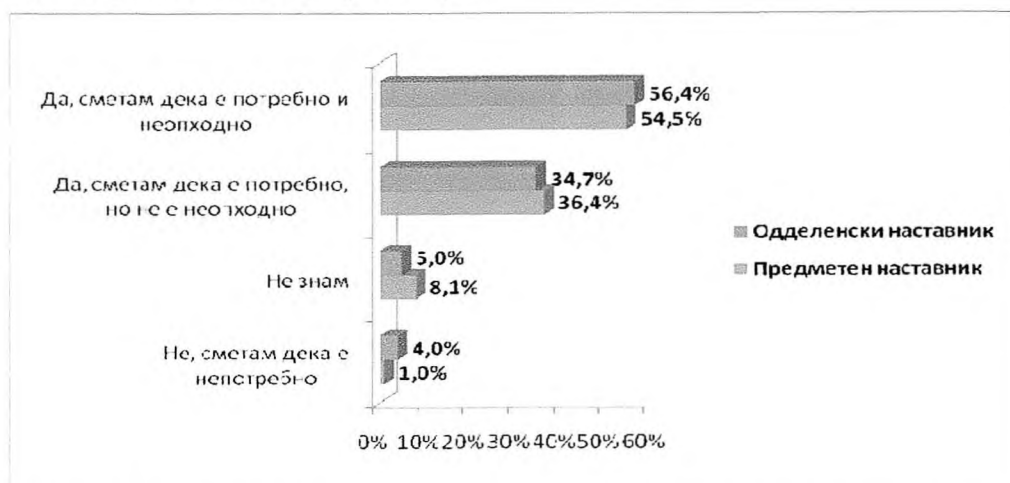
Од податоците прикажани во графиконите 6 и 7 можеме да заклучиме дека и за предметните (39,4%), и за одделенските наставници (34,7%) најважна компонента од Училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето е објективноста во оценувањето, а како компонента со најмало значење предметните наставници (32,3%) ја наведуваат етичноста, додека одделенските наставници (48,5%) ја наведуваат транспарентноста во оценувањето.

Подолу е прикажан еден споредбен графикон (графикон бр. 8) за тоа која од компонентите од училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето има најголемо значење за испитаниците во ова истражување одделно.



Графикон 8. Компоненти од Училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето кои имаат најголемо значење за испитаниците, споредбен приказ.

Седмото прашање од анкетниот лист се однесуваше на важноста на материјално – техничките услови за подобрување на оценувањето на учениците. Добиените податоци се прикажани во графикон бр.9.



Графикон 9.Важноста на материјално – техничките услови за подобрување на оценувањето на учениците

Од податоците прикажани во графикон бр. 9 можеме да заклучиме дека најголем број од наставниците (56,4% од одделенските и 54,5% од предметните наставници), сметаат дека е потребно и неопходно воведувањето на материјално – техничките услови за спроведување на оценувањето во функција на подобрување на квалитетот на оценувањето, 36,4% од предметните, а 34,7% од одделенските наставници сметаат дека истото е потребно, но не и неопходно, 7% се изјасниле дека не знаат, а 2% сметаат дека е непотребно воведувањето на материјално – техничките услови за спроведување на оценувањето во функција на подобрување на квалитетот на оценувањето.

Осмото прашање од анкетниот лист се однесуваше на степенот на зачестеност во оценувањето на постигнувањата на учениците од страна на наставниците. Добиените податоци се прикажани во табела бр. 25.

Табела 25. Степен на зачестеност во оценувањето на постигнувањата на учениците

Кога ги оценувате вашите ученици?	Предметен наставник	Одделенски наставник
Периодично (само на тромесечие и полугодие)	0%	1%
Континуирано (во текот на целата година)	100%	99%

Од податоците прикажани во табела 26 можеме да заклучиме дека најголем број од наставниците (99%), ги оценуваат учениците континуирано (во текот на целата учебна година), а незначителен дел од нив (1%) ги оценуваат учениците само на тромесечие и полугодие.

Деветтото прашање од анкетниот лист се однесуваше на тоа што наставниците оценуваат кај нивните ученици, при што е битно да се спомене дека секој од наставниците можеа да заокружат повеќе одговори, те., да се одлучат истовремено за повеќе работи што тие ги оценуваат кај учениците (присутноста, поведението, активноста на часот, домашните задачи, проектните активности, писмените работи и усното изразување). Добиените резултати се прикажани во следните графикони (бр.10, 11, 12, 13,14. 15 и 16).



Графикон 10. Дали кај учениците ја оценувате нивната присутност?



Графикон 11. Дали кај учениците го оценувате нивното поведење?



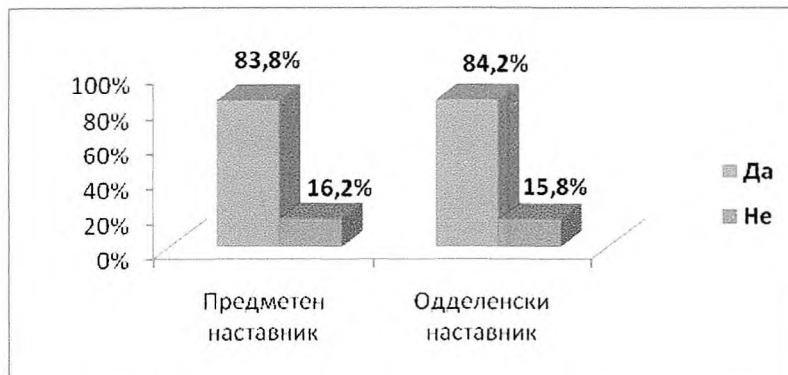
Графикон 12. Дали кај учениците ја оценувате нивната активност на часот?



Графикон 13. Дали кај учениците ја оценувате нивната домашна задача?



Графикон 14. Дали кај учениците ја оценувате нивната проектна активност?



Графикон 15. Дали кај учениците ја оценувате нивната писмена работа?



Графикон 16. Дали кај учениците го оценувате нивното усно изразување?

Од податоците прикажани во графиконите бр. 10, 11, 12, 13, 14, 15 и 16,

можеме да заклучиме дека во однос на присутноста, од предметните наставници се изјасниле дека ја оценуваат 9,1% (најмал процент), а од одделенските 15,8% (исто така најмал процент). За втората алтернатива – поведението кај учениците, се изјасниле 16,2% од предметните наставници и 25,7 од одделенските наставници. За активноста на часот се изјасниле најголем дел од предметните наставници (94,9%), а истото се

однесува и за наставниците од одделенска настава со 97%. Во однос на домашните задачи , од предметните наставници се изјасниле 64,6%, а од одделенските 64, 4%. За проектните активности, пак, се изјасниле 78,8% од предметните наставници, а 85, 1% од одделенските наставници, за писмените работи – 83,8% од предметните и 85, 1% од одделенските наставници. И на крајот, за последната алтернатива- усното изразување на учениците, се изјасниле 87,9% од предметните наставници, и 88% од одделенските наставници.

Во однос на десеттото прашање, кое е од отворен тип , за тоа кои инструменти ги користат наставниците за оценување на постигнувањата на учениците, одговорите на наставниците , може да се поделат во три групи (А, Б и В) на исти или слични одговори. Најголем дел од предметните наставници (64%) , а од одделенските наставници (70%) се изјасниле за група - А,т.е. како инструменти за оценување на постигнувањата на учениците ги користат: наставните листови, тематските тестови, усни одговори, проектни активности, активност на часот, чек листи, домашни задачи, самооценување, анегдотски белешки, портфолија.

Помал дел од нив (16% од предметните и 18% од одделенските наставници), користат однапред одредени критериуми за оценување на постигнувањата на учениците (група Б), додека 32% од сите наставници (20% од предметна и 12% од одделенска настава) не одговориле на прашањето (група В),(табела бр.26).

Табела 26. Употреба на инструменти од страна на наставниците за оценување на постигнувањата на учениците

Наведете кои инструменти ги користите за оценување на постигнувањата на учениците?		
	Предметни наставници	Одделенски наставници
А	64%	70%
наставни листови, тематски тестови, усни одговори, проектни активности, активност на часот, чек листи, домашни задачи, самооценување, анегдотски белешки, портфолија.		
Б	16%	18%
однапред одредени критериуми за оценување на постигнувањата на учениците		
В	20%	12%
Не одговориле		
Вкупно	100%	100%

Во однос на резултатите добиени во врска со прашањето за тоа кои инструменти ги користат наставниците за оценување на постигнувањата на учениците, сметам дека наставните листови, тематските тестови, усни одговори, проектни активности, активност на часот, чек листи, домашни задачи, самооценување, анегдотски белешки, портфолија, претставуваат начини на прибирање податоци за да може да се оценат постигањата на учениците, но истовремено, не може да се направи нивно строго издвојување од другиот начин – а тоа е користење на однапред изготвени и одредени

критериуми (стандарди) за оценување на постигнувањата на учениците. Критериумите за оценување на постигањата на учениците треба да бидат аналитички со описи на нивоата и квалитетот, јасно дефинирани и да се базираат на целите на наставните програми (стандарди). Исто така, тие треба да им бидат однапред познати на учениците, а по можност и да учествуваат во нивното утврдување, а критериумите за интерно оценување треба да бидат усогласени со критериумите за екстерно оценување.

Единаесеттото прашање од анкетниот лист, кое е исто така од отворен тип, се однесува на ставовите и мислењата на наставниците во врска со Етичкиот кодекс на оценување.

Добиените податоци се прикажани во табела бр.27.

Табела 27. Ставови и мислења на наставниците во врска со Етичкиот кодекс на оценување

Што подразбирате под Етички кодекс во оценувањето?	Наставници од одделенска настава	Наставници од предметна настава	Вкупно
	%	%	%
А			
Оценувањето , како процес, да се базира на објективност, транспарентност, континуираност, непристрасност, толерантност, без никакви предрасуди	70	64	67
Б			
Почитување на личноста на ученикот, без никакви надворешни притисоци, со примена на исти критериуми за оценување кај сите ученици , без отстапувања	18	16	17
В			
Не одговориле	12	20	16

Од податоците прикажани во табела бр. 27 можеме да заклучиме дека најголем број од наставниците (67%), под Етички кодекс на оценување подразбираат оценување кое се базира на објективност, транспарентност, континуираност, непристрасност, толерантност, без никакви предрасуди (група А), 17% од нив под Етички кодекс на оценување подразбираат почитување на личноста на ученикот, без никакви

надворешни притисоци, со примена на исти критериуми за оценување кај сите ученици, без отстапувања (група Б), додека преостанатите 16% од наставниците не одговориле на прашањето (група В).

Ако се земе во предвид фактот дека при прифаќањето на Етичкиот кодекс во оценувањето учесниците во процесот на оценувањето треба да се раководат од следниве лични вредности:

-  **почитување**
-  **праведност**
-  **демократичност**
-  **интегритет**
-  **чесност**
-  **храброст,**

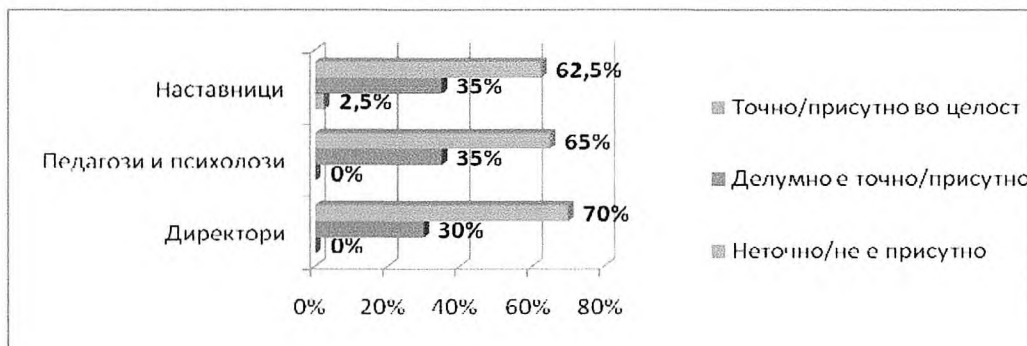
сметам дека наставниците ја ставаат во втор план компонентата – **почитување на личноста на ученикот**, која е многу важна воопшто во процесот на образование, воспитување и секако оценување. Голем процент од наставниците им даваат предност на другите компоненти што се составен дел од Етичкиот кодекс на оценување (објективност, транспарентност, континуираност, непристрасност, толерантност), а загрижува и процентот на наставници кои не одговориле воопшто на ова прашање, што наведува да помислиме дека, или не го знаат значењето на Етичкиот кодекс на оценувањето, или можеби, едноставно не сакале да одговорат.

4. АНАЛИЗА НА ЗНАЧАЈНОСТА/ТОЧНОСТА НА ТВРДЕЊАТА/ИСКАЗИТЕ

Во овој дел од анализата ќе бидат прикажани резултатите за вториот дел од прашалникот кој беше составен од тврдења/искази во врска со училишната политика за подобрување на оценувањето на учениците. Сите испитаници вклучени во ова истражување, без оглед на нивната функција во училиштето, требаше да одредат колку се согласуваат (неточно/не е присутно, делумно е точно/присутно, точно/присутно во целост) со дадените искази односно да оценат колку се тие значајни (незначајно, значајно, многу значајно). Ќе бидат презентирани разликите во одговорите меѓу различните категории испитаници односно меѓу наставниците, педагозите/психолозите и директорите. Мал дел од разликите се статистички значајни, останатите разлики се само индикативни.

Така, првиот исказ кој гласеше: **“Со воведување на училишната политика за подобрување на оценувањето на учениците се подобрува квалитетот на оценувањето на учениците на ниво на училиште“**, го оценуваат како многу значаен во најголем процент (80%) директорите на основните училишта, додека процентот на педагозите/психолозите и наставниците е помал и изнесува 60% односно 59,5%. Резултатите се прикажани во графикон бр.17 и укажуваат дека значајноста на училишната политика за подобрување на оценувањето на учениците за подобрувањето на квалитетот на оценувањето најмногу ја вреднуваат директорите на училиштата, а најмалку наставниците.

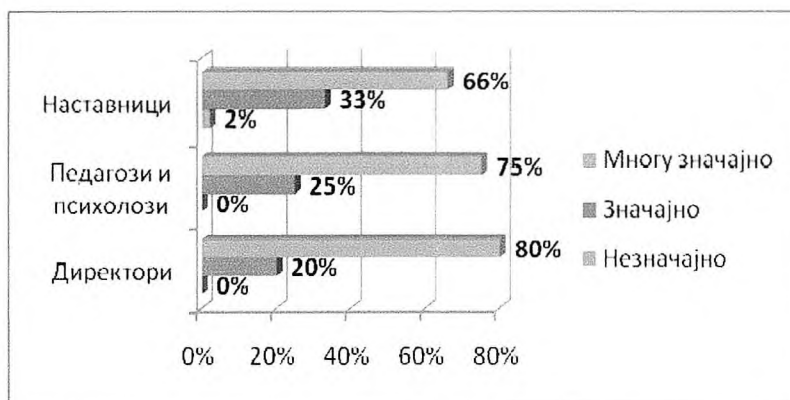
Во однос на точноста на овој исказ²⁶, повторно директорите во најголем процент (70%) се согласуваат дека воведувањето на училишната политика го подобрува квалитетот на оценувањето на учениците на ниво на училиште, а потоа следат педагозите/психолозите со 65% и наставниците со 62,5%.



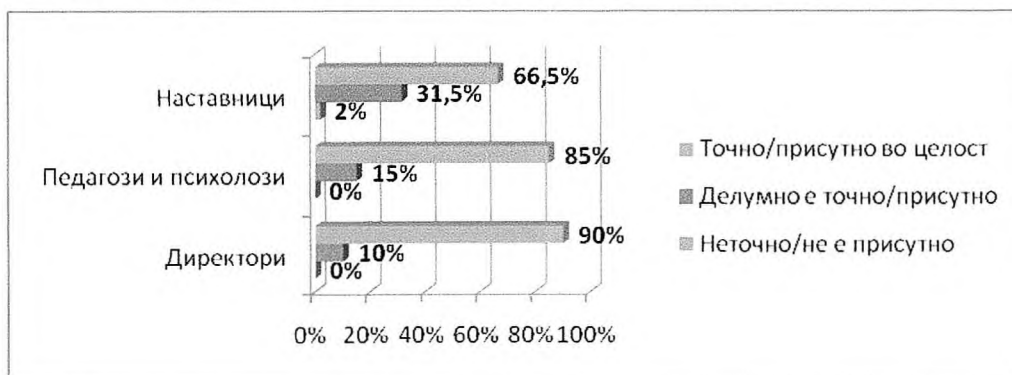
²⁶ Анализата на резултатите во овој дел од извештајот за тоа колку едно тврдење е точно односно дали испитуваната појава е присутна (точно/присутно во целост; делумно е точно/присутно; точно/присутно во целост) ќе биде направена низ призмата на точноста на исказите заради поедноставување на терминологијата.

Графикон 17. Со воведување на училишната политика за подобрување на оценувањето на учениците се подобрува квалитетот на оценувањето на учениците на ниво на училиште

Следното тврдење гласеше: **“Транспарентноста во оценувањето придонесува за поголема информираност на учениците и родителите за постигнувањата на учениците“**. Како што може да се види од следните два графикони (бр.18 и 19) исто како и на претходното тврдење директорите повторно во најголем процент истакнуваат дека тврдењето е многу значајно (80%), и дека е целосно точно (90%). За разлика од нив, 75% од педагозите/психолозите сметаат дека е многу значајно транспарентноста во оценувањето да придонесува за поголема информираност на учениците и родителите за постигнувањата на учениците, а 85% сметаат дека тоа е точно. Кај наставниците има најголеми варијации во ставовите. Така, 66% од наставниците тврдењето го рангираат како многу значајно, а речиси ист процент (66,5%) како точно.

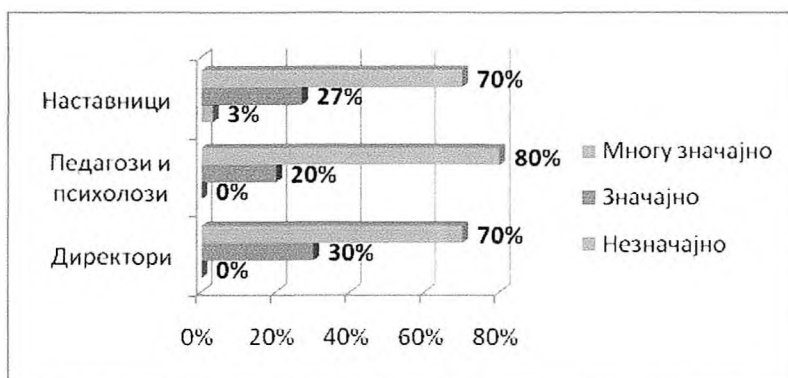


Графикон 18. Транспарентноста во оценувањето придонесува за поголема информираност на учениците и родителите за постигнувањата на учениците

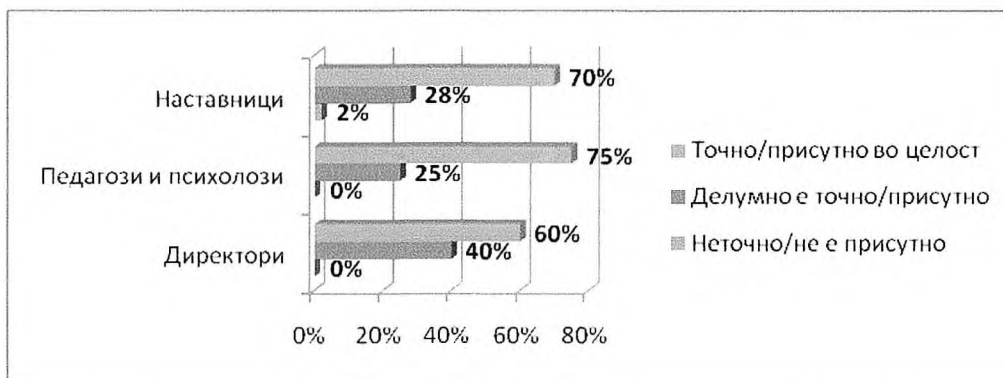


Графикон 19. Транспарентноста во оценувањето придонесува за поголема информираност на учениците и родителите за постигнувањата на учениците

Најпозитивен однос кон тврдењето: **“Континуираноста во професионалниот развој на наставниците доведува до примена на различни методи за следење на постигнувањата на учениците”** имаат педагозите/психолозите (графикони бр.20 и 21). Притоа, 80% од нив сметаат дека тврдењето е многу значајно, а 75% дека е точно/присутно во целост. Ова тврдење е многу значајно за 70% од директорите и 70% од наставниците. Во однос на присутноста на појавата односно точноста на тврдењето, 60% од директорите сметаат дека тоа е точно/присутно во целост, односно 70% од наставниците.



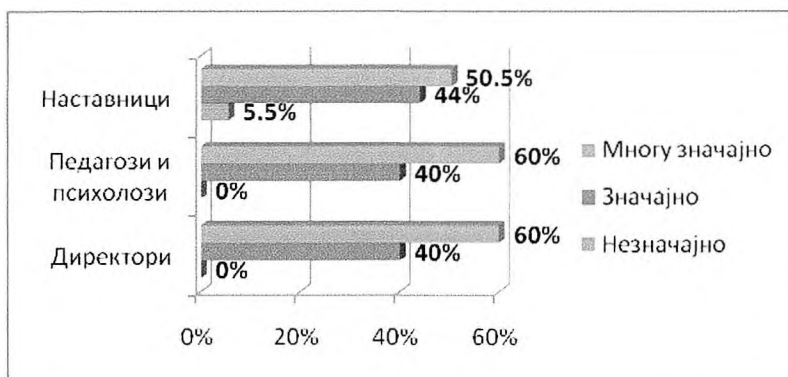
Графикон 20.Континуираноста во професионалниот развој на наставниците доведува до примена на различни методи за следење на постигнувањата на учениците



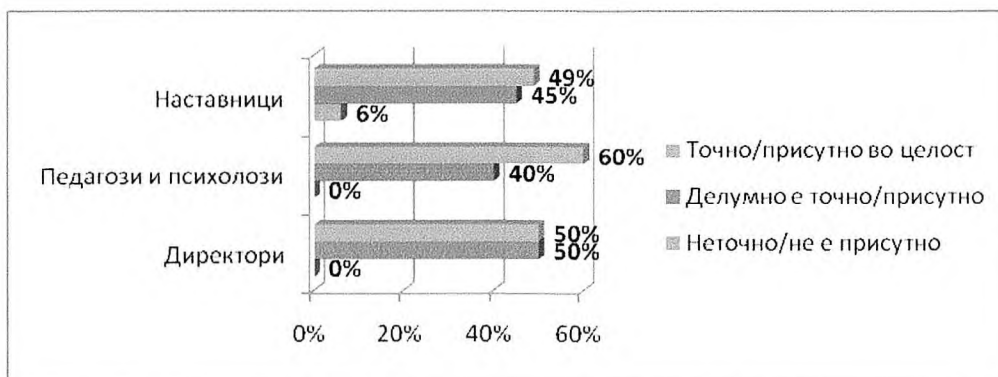
Графикон 21.Континуираноста во професионалниот развој на наставниците доведува до примена на различни методи за следење на постигнувањата на учениците

На следното тврдење **“Воведувањето на училишното планирање на оценувањето ја подобрува соработката меѓу наставниците во однос на оценувањето на учениците”** слично како и кај претходните, доминираат позитивни одговори кај сите три групи испитаници (графикони бр.22 и 23). Процентот на

директори и педагози/психолози кои сметаат дека тврдењето е многу значајно (60%) односно значајно (40%) е ист како и процентот на педагози/психолози кои сметаат дека исказот е точен/присутно во целост (60%) односно делумно точен/присутно (40%). Постои рамномерна поделеност кај директорите во однос на точноста на исказот при што 50% сметаат дека тој е точен/целосно присутен, а останатите 50% дека е делумно точно/присутно. Од групата испитаници која со своите ставови може најреално да ја отслика состојбата во пракса – наставниците - 44% сметаат дека тврдењето е значајно, а 50,5% дека е многу значајно. Од анкетираниите наставници 5,5% сметаат дека е незначајно односно 6% сметаат дека не е точно дека воведувањето на училишното планирање на оценувањето ја подобрува соработката меѓу наставниците во однос на оценувањето на учениците.



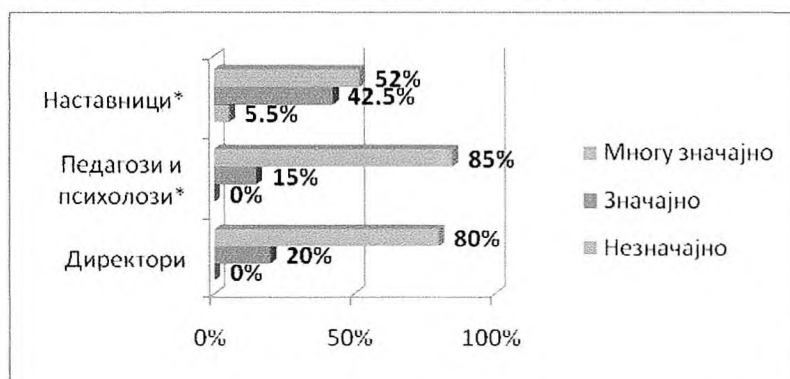
Графикон 22. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето ја подобрува соработката меѓу наставниците во однос на оценувањето на учениците



Графикон 23. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето ја подобрува соработката меѓу наставниците во однос на оценувањето на учениците

Статистички значајни разлики меѓу испитаниците се јавуваат кај тврдењето: **“Формативното следење на постигнувањата на учениците овозможува примена на**

различни инструменти за следење на постигнувањата на учениците“. Така, 80% од директорите и 85% од педагозите/психолозите сметаат дека тврдењето е многу значајно, и само 52% од наставниците тврдењето го рангираат како многу значајно. Останатите 42,5% од нив сметаат дека е значајно, а 5,5% дека е незначајно (графикони бр.24 и 25). За откривање на статистички значајните разлики е користен тестот ANOVA,²⁷ и е утврдено дека наведеното тврдење наставниците во најмал процент го сметаат за значајно за разлика од директорите и педагозите/психолозите ($p < 0,05$; $F^{28} = 5,317$). *Сите разлики кои се обележани со симболот (*) во графиконите се статистички значајни.* Ова се однесува на целиот извештај. За откривање на тоа меѓу кои категории (парови) испитаници постојат разлики, е користен тестот Scheffe. Така, во овој случај значајни разлики се евидентирани помеѓу наставниците и педагозите/психолозите. Целосните резултати од дескриптивните мерки и статистичките тестови се прикажани во прилогот на крајот од трудот.

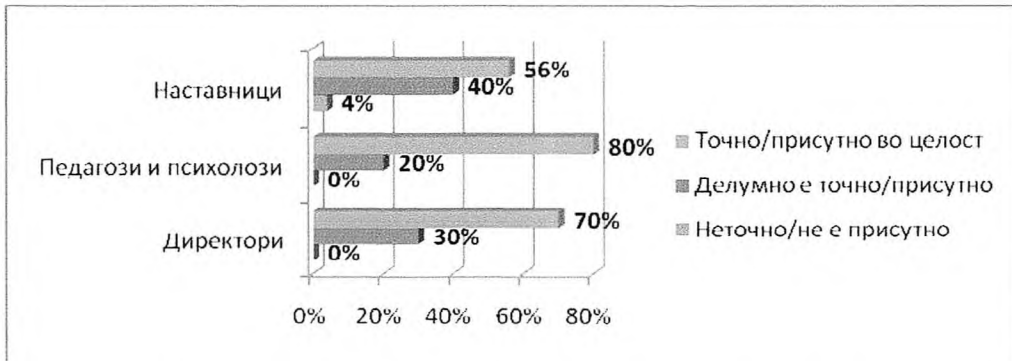


Графикон 24. Формативното следење на постигнувањата на учениците овозможува примена на различни инструменти за следење на постигнувањата на учениците

За истото тврдење разликата меѓу испитаниците во врска со точноста на исказот не е статистички значајна. Притоа, педагозите/психолозите во најголем процент сметаат дека е точно тоа дека формативното следење на постигнувањата на учениците овозможува примена на различни инструменти за следење на постигнувањата на учениците - 80%, а потоа следат директорите (70%) и наставниците (56%).

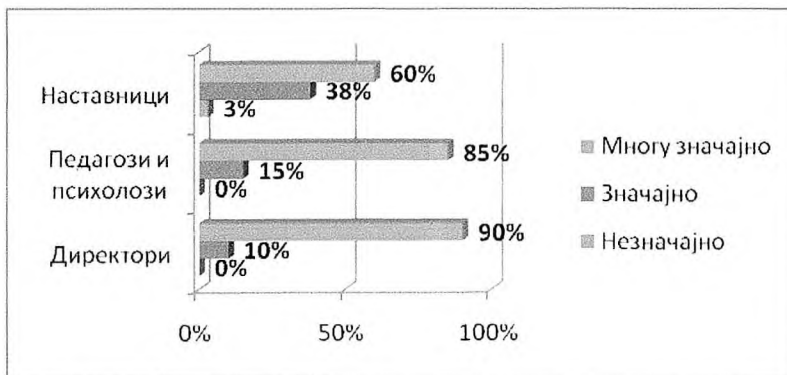
²⁷ Едноставна анализа на варијанса (ANOVA) претставува статистички метод со кој се утврдува дали постои значајна разлика помеѓу три или повеќе аритметички средини.

²⁸ F – претставува кратенка на статистичкиот тест за утврдување на значајноста на варијансите (ANOVA).



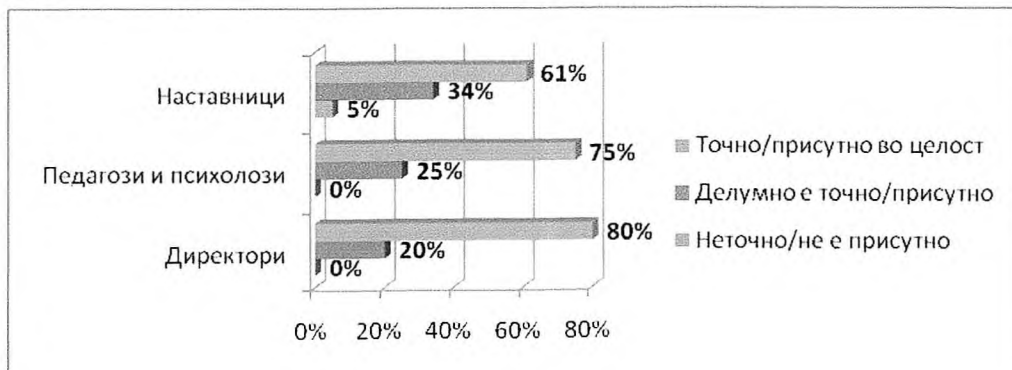
Графикон 25. Формативното следење на постигнувањата на учениците овозможува примена на различни инструменти за следење на постигнувањата на учениците

За 90% од директорите и 85% од педагозите/психолозите е многу значајно наставниците да вршат самопроценка на квалитетот на оценувањето, додека ваквото тврдење е многу значајно само за 60% од наставниците. Меѓутоа, разликата не е статистички валидна (графикон бр.27).



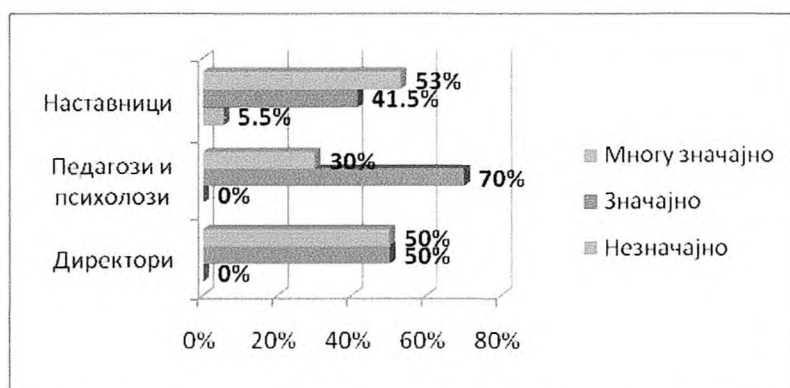
Графикон 26. Наставниците треба да вршат самопроценка на квалитетот на оценувањето

Точноста/присутноста во целост на ова тврдење ја потврдуваат 80% од директорите, 75% од педагозите/психолозите и 61% од наставниците.



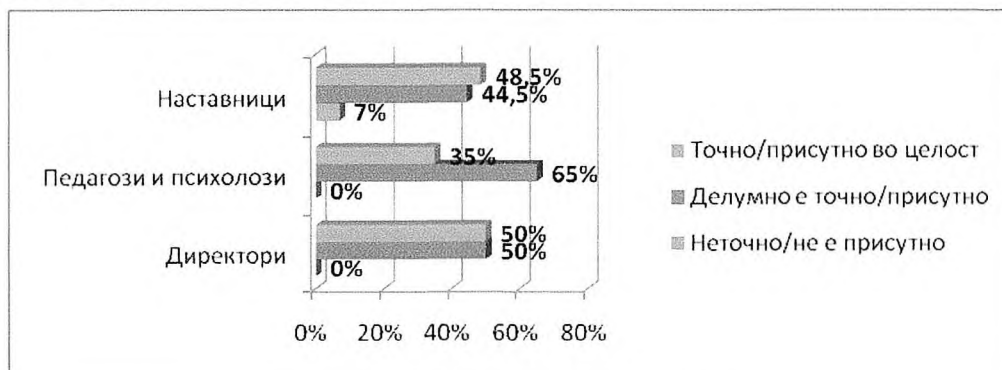
Графикон 27. Наставниците треба да вршат самопроценка на квалитетот на оценувањето

На следното тврдење се доближуваат ставовите на директорите и наставниците, додека поразлични ставови пројавуваат педагозите/психолозите. 50% од директорите и 53% од наставниците сметаат дека е многу значајно тоа што **“добрите материјално-технички услови во училиштето во однос на спроведувањето на оценувањето овозможуваат подобрување на квалитетот на оценувањето“**, а само 30% од педагозите/психолозите го делат истото мислење. 5,5% од наставниците пак, сметаат дека ова тврдење не е воопшто значајно (графикон бр. 28).



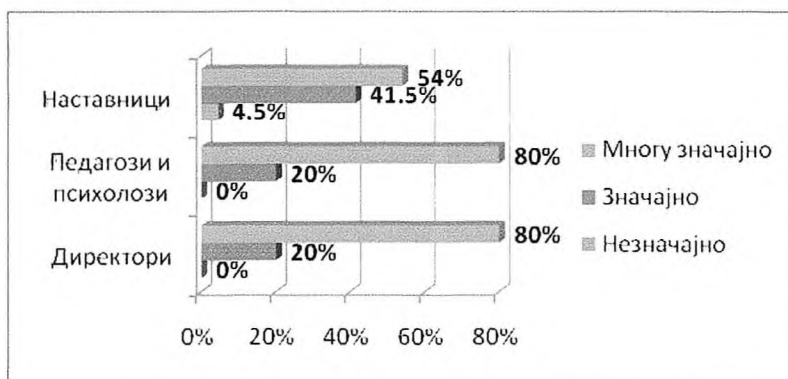
Графикон 28. Добрите материјално-технички услови во училиштето во однос на спроведувањето на оценувањето овозможуваат подобрување на квалитетот на оценувањето

Делумно е точно и присутно дека **“Добрите материјално-технички услови во училиштето во однос на спроведувањето на оценувањето овозможуваат подобрување на квалитетот на оценувањето“** за 50% од директорите, 44,5% од наставниците и 65% од педагозите/психолозите. Целосно е точно и присутно за 50% од директорите, 48,% од наставниците и 35% од педагозите/психолозите. 7% од наставниците сметаат дека ова тврдење не е точно односно присутно (графикон бр.29).



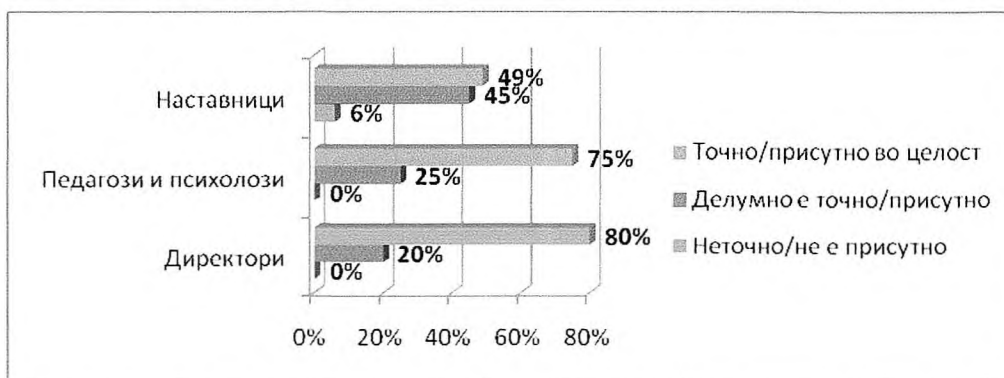
Графикон 29. Добрите материјално-технички услови во училиштето во однос на спроведувањето на оценувањето овозможуваат подобрување на квалитетот на оценувањето

За идентичен процент на директори и педагози/психолози е значајно (20%) и многу значајно (80%) тврдењето: **“Воведување на училишното планирање на оценувањето овозможува создавање на база на податоци кои ќе се употребуваат за следење на успехот на подолг временски период”**. Значително помал број на наставници (54%) го оценуваат ова тврдење како многу значајно, а 4,5% од наставниците сметаат дека е незначајно, (графикон бр.30).



Графикон 30. Воведување на училишното планирање на оценувањето овозможува создавање на база на податоци кои ќе се употребуваат за следење на успехот на подолг временски период

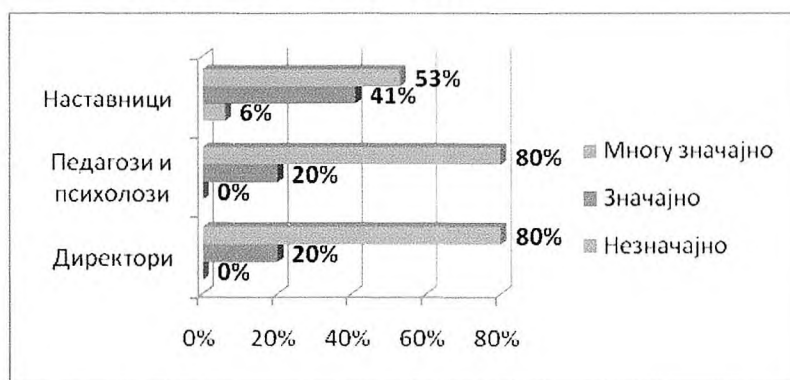
80% од директорите, 75% од педагозите/психолозите и 49% од наставниците сметаат дека е точно/присутно во целост тоа дека воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува создавање на база на податоци кои ќе се употребуваат за следење на успехот на подолг временски период (графикон бр. 31).



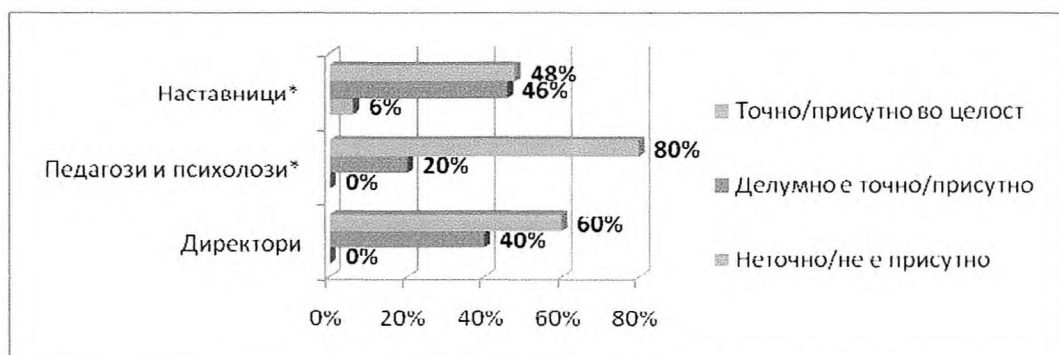
Графикон 31. Воведување на училишното планирање на оценувањето овозможува создавање на база на податоци кои ќе се употребуваат за следење на успехот на подолг временски период

Слично како и на претходното тврдење, така и на тврдењето “Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува унапредување на континуитетот на постигнувањата на учениците“ кај директорите и педагозите/психолозите се јавуваат идентични резултати во однос на значајноста на тврдењето, чии оценки се многу повисоки за разлика од оние на наставниците. Сепак, разликите не се статистички значајни,(графикон бр.32).

Педагозите/психолозите во ист процент ја оценуваат како значајноста на тврдењето, така и неговата точност/целосна присутност - (80%). Кај директорите се јавува поразличен сооднос, при споредба на одговорите за значајноста и точноста на тврдењето. Помалку од половината од анкетираниите наставници сметаат дека е точно/целосно присутно воведувањето на училишното планирање на оценувањето и овозможува унапредување на континуитетот на постигнувањата на учениците (48%), 46% сметаат дека е делумно точно/присутно, а 6% сметаат дека ова тврдење е неточно/не е присутно (графикон бр.33). Разликите во одговорите меѓу наставниците и педагозите/психолозите во однос на точноста на исказот се статистички значајни на ниво 0,05 ($p < 0,05$; $F = 4,098$) и се прикажани во графиконот што следува (бр.32). Наставниците се повеќе песимистични дека воведувањето на училишното планирање на оценувањето ќе овозможи унапредување на континуитетот на постигнувањата на учениците за разлика од педагозите и психолозите.

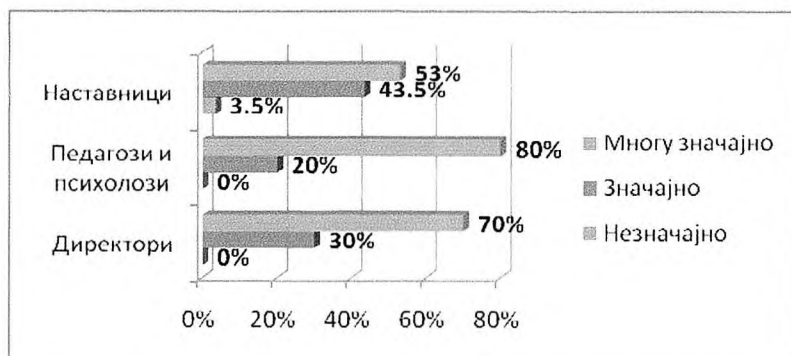


Графикон 32. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува унапредување на континуитетот на постигнувањата на учениците

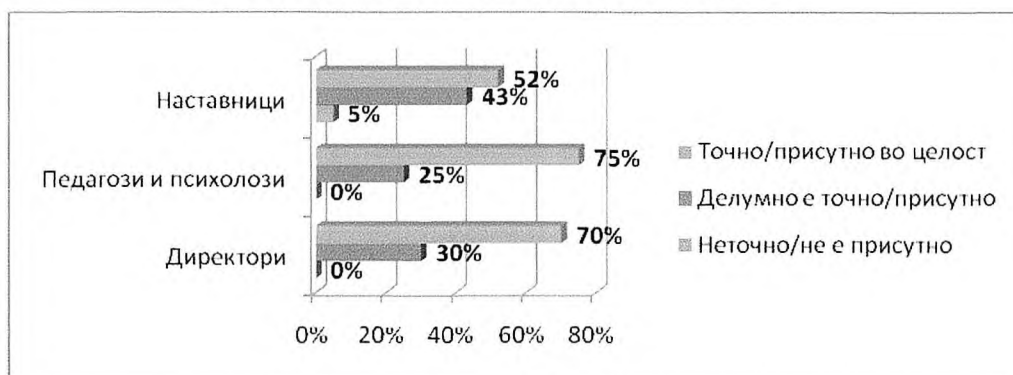


Графикон 33. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува унапредување на континуитетот на постигнувањата на учениците

Тврдењето “Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува да се следи процесот на учење“ е многу значајно за 70% од директорите, 80% од педагозите/психолозите и 53% од наставниците (графикон бр.34). Сличен е соодносот на одговорите и за точноста/присутноста на ова тврдење, при што 70% од директорите, 75% од педагозите/психолозите и 52% од наставниците сметаат дека тоа е точно/целосно присутно. 5% од наставниците сметаат дека ова тврдење е неточно/не е присутно (графикон бр.35).

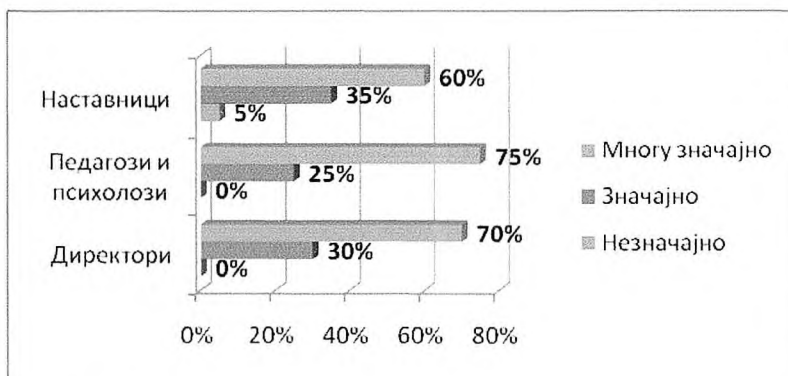


Графикон 34. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува да се следи процесот на учење



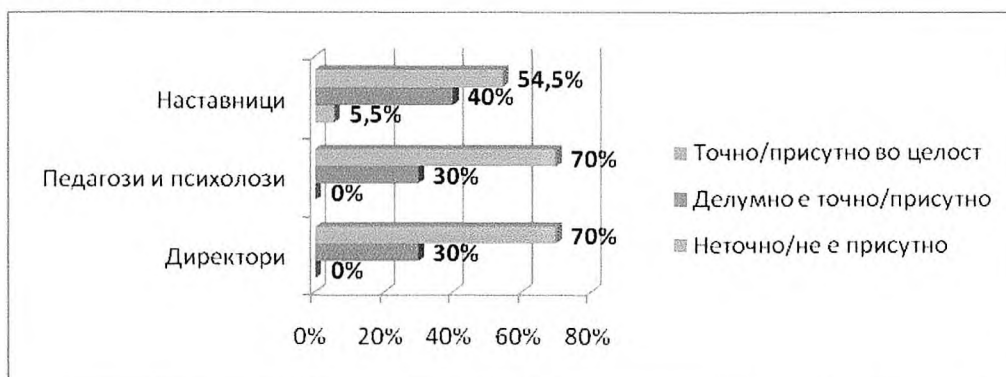
Графикон 35. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува да се следи процесот на учење

Како многу значајно тврдењето: **“Воведувањето на училишното планирање им помага на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање“** го оценуваат 70% од директорите, 75% од педагозите/психолозите и 60% од наставниците (графикон бр.36).



Графикон 36. Воведувањето на училишното планирање им помага на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање

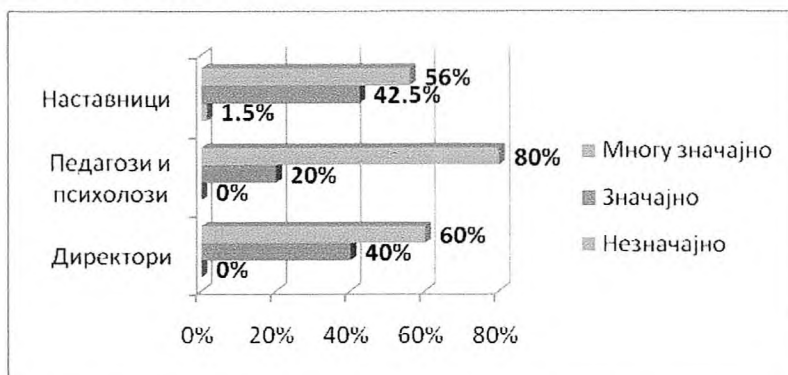
Точноста/целосната присутност на ова тврдење еднакво го оценуваат директорите и педагозите/психолозите. 30% од секоја категорија на испитаници сметаат дека тврдењето е делумно точно/присутно, а дека тоа е точно/ целосно присутно - 70%. 54,5% од наставниците сметаат дека ова тврдење е целосно точно/присутно во целост, 40% дека е делумно точно/присутно и 5,5% дека е неточно/не е присутно (графикон бр.37).



Графикон 37. Воведувањето на училишното планирање им помага на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање

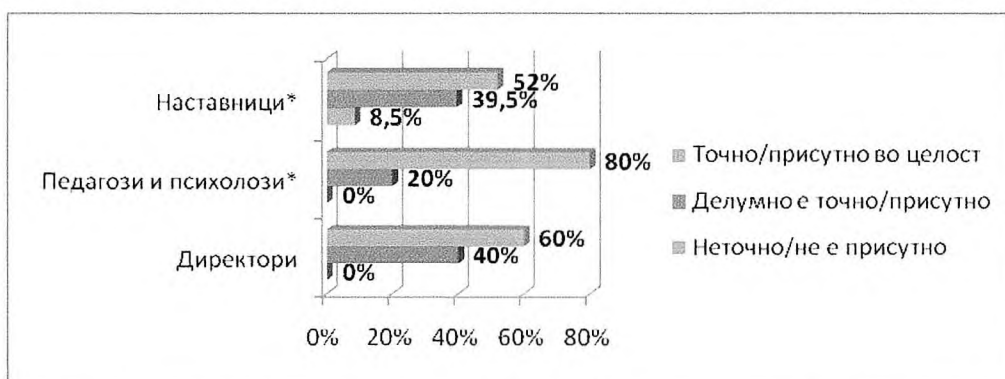
Тврдењето: **“Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува координирање на процедурите за оценување на ниво на цело**

училиште“, како многу значајно го оценуваат во најголем процент педагозите/психолозите (80%), потоа директорите (60%) и во најмал процент наставниците (56%) (графикон бр.38).



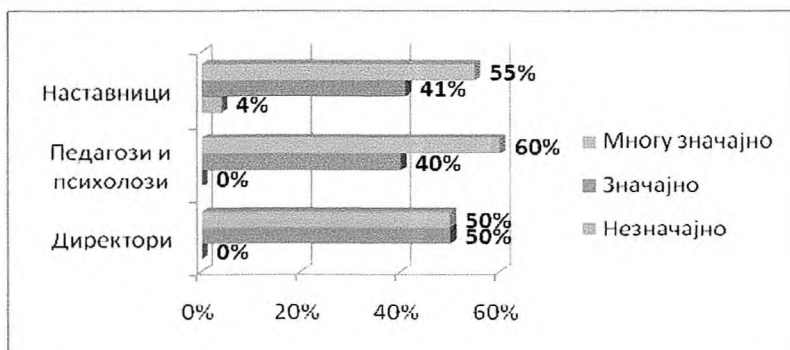
Графикон 38. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува координирање на процедурите за оценување на ниво на цело училиште

Еднаков е процентот на согласност кај сите категории на испитаници и во однос на точноста/присутноста на тврдењето. Повторно педагозите/психолозите во најголем процент ја потврдуваат точноста/целосната присутност на тврдењето (80%), потоа следуваат директорите (60%) и наставниците (52%). Оваа разлика во одговорите меѓу педагозите/психолозите и наставниците е статистички значајна ($P < 0,05$; $F = 3,310$). Наставниците се повеќе критични во врска со тоа дека воведувањето на училишното планирање на оценувањето ќе овозможи координирање на процедурите за оценување на ниво на цело училиште, за разлика од педагозите/психолозите(графикон бр.39).



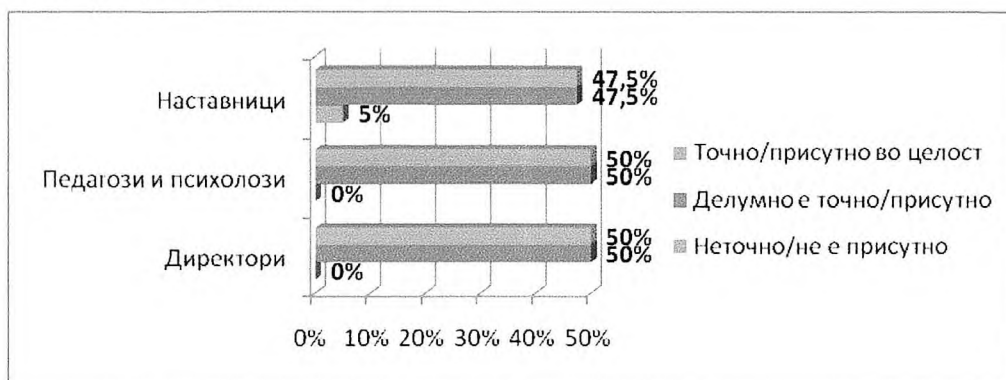
Графикон 39. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува координирање на процедурите за оценување на ниво на цело училиште

Тврдењето: “Во нашето училиште објективно се оценуваат постигнувањата на учениците“ е значајно за 50% од анкетираниите директори, а и за ист толкав процент тоа е многу значајно. Како многу значајно тврдењето го оцениле 60% од педагозите/психолозите и 55% од наставниците(графикон бр.40).



Графикон 40. Во нашето училиште објективно се оценуваат постигнувањата на учениците

Интересни се резултатите од аспект на точноста/присутноста на ова тврдење (графикон бр.41). Половина од анкетираниите директори и педагози/психолози се изјасниле дека е делумно точно/присутно дека во нивното училиште објективно се оценуваат постигнувањата на учениците, додека останатата половина смета дека е точно/присутно во целост ова тврдење. Што се однесува до наставниците пак, еднаков е процентот на оние кои сметаат дека тврдењето е делумно точно /присутно, односно дека е точно/присутно во целост – 47,5%, а 5% од наставниците изјавиле дека тврдењето е неточно/не е присутно т.е. дека во нивното училиште не се оценуваат објективно постигнувањата на учениците.



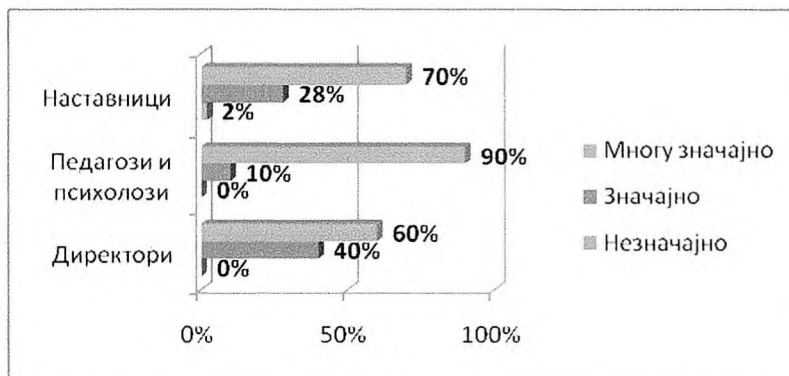
Графикон 41. Во нашето училиште објективно се оценуваат постигнувањата на учениците

Во табела бр. 28 се прикажани одговорите на наставниците од различни основни училишта. Како што може да се види од табелата наставниците од училиштата: “Рајко Жинзифов“ (15%), “11ти Октомври“ (10%) и “Димитар Миладинов“ (10%) во најголем процент се изјасниле дека во нивното училиште не се оценуваат објективно постигнувањата на учениците.

Табела 28. Во нашето училиште објективно се оценуваат постигнувањата на учениците

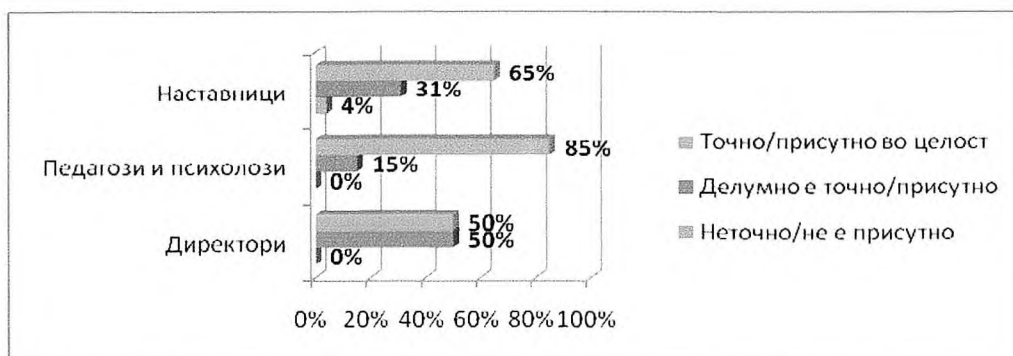
	Име на училиште									
	Октомври 11ти	Кочо Рацин	Хаци Димов	Јан Амос Коменски	Владо Тасевски	Страшо Пинџур	Димитар Мигалдинов	Драга Стојанова	Гоце Делчев	Рајко Жинзифов
го	10%	0%	5%	5%	0%	5%	10%	0%	0%	15%
гу е	70%	55%	55%	50%	80%	25%	40%	55%	5%	40%
	20%	45%	40%	45%	20%	70%	50%	45%	95%	45%

Што се однесува до значајноста на етичноста во оценувањето за подобрувањето на квалитетот на постигнувањата на учениците како многу значајна ја оценуваат високи 90% од педагозите/психолозите. Исто така, овој исказ за многу значаен го сметаат 70% од наставниците и 60% од директорите (графикон бр.42).



Графикон 42. Етичноста во оценувањето придонесува за подобрување на квалитетот на постигнувањата на учениците

За точно/присутно во целост пак, тврдењето го сметаат 85% од педагозите/психолозите, 65% од наставниците и 50% од директорите. 4% од наставниците сметаат дека тврдењето е неточно/не е присутно, односно дека етичноста во оценувањето не придонесува за подобрување на квалитетот на постигнувањата на учениците (графикон бр.43).



Графикон 43. Етичноста во оценувањето придонесува за подобрување на квалитетот на постигнувањата на учениците

Анализата на овој дел од резултатите укажува на следниот генерален заклучок: директорите, наставниците и педагозите/психолозите имаат многу позитивни ставови за воведувањето и имплементирањето на училишната политика за подобрување на оценувањето на учениците. Најмалку една половина од нив се согласуваат целосно со сите наведени искази. Кај директорите и педагозите/психолозите целосно отсутствуваат негативни одговори. Само кај наставниците на поголем дел од тврдењата се среќаваат негативни одговори, но најчесто во мал и незначителен процент. Што се однесува до разликите во ставовите меѓу трите групи испитаници, исто така може да се констатира дека најголем дел од нив се незначителни и се само индикативни. Ова пред сè, се должи на нееднаквиот сооднос меѓу бројот на испитаници кои се вклучени во трите категории. Статистички значајни разлики се јавуваат само на неколку тврдења.

5.КВАЛИТАТИВНА АНАЛИЗА И ДОКАЖУВАЊЕ НА ХИПОТЕЗИТЕ

Хипотеза 1: Во основните училишта не постои доволно разработен документ за дефинирање на училишната политика во функција на подобрување на квалитетот на оценувањето на учениците.

Оваа истражувачка хипотеза е тестирана со прашањето: *“Дали во вашето училиште постои училишната политика во функција на подобрување на квалитетот на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма“*. Според добиените резултати, вклучувајќи ги одговорите на сите учесници во истражувањето (наставниците, психолозите, педагозите и директорите), 80% од испитаниците одговориле дека во нивните училишта постои училишната политика во функција на подобрување на квалитетот на оценувањето на учениците како писмено оформен документ, додека 20% дале негативен одговор. Процентот на одговори е ист кај сите категории испитаници, односно не постојат разлики во степенот на согласност во зависност од функцијата која што ја обавуваат. Но, и покрај високиот процент на согласност, мора да се истакне дека меѓу наставниците од различни училишта постојат големи разлики во одговорите. Иако, објективно училишната политика за оценување не е имплементирана само во подрачните училишта ОУ “Гоце Делчев“ и ОУ “Рајко Жинзифов“ наставниците даваат неконзистентни одговори. Особено е интересен наодот дека речиси сите наставници или 95% од наставниците од овие училишта одговориле дека во нивното училиште постои таква политика! Исто така, 95% од наставниците од ОУ “Димо Хаџи Димов“ одговориле дека во нивното училиште не постои таква политика, иако реално истата е имплементирана. И кај наставниците од останатите училишта постои неконзистентност и несогласност во одговорите. Само наставниците од ОУ “Јан Амос Коменски“ и ОУ “Драга Стојанова“ се целосно согласни во постоењето на училишна политика за подобрување на оценувањето. Резултатите се прикажани во табела бр.29.

Табела бр.29 Одговори на наставниците за постоењето на училишна политика за подобрување на оценувањето според училиштата во кои работат

Дали во вашето училиште постои училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на Годишната програма?	Име на училиште:											
	11 Октомври	Кочо Рацин	Димов	Димо Хаџи Коменски	Јан Амос Тасевски	Владо Пинџур	Страшо Миладинов	Димитар Стојанова	Драга	Гоце Делчев	Жинзифов	Рајко
Да	7 0%	8 0%	2 5%	1 00%	9 5%	7 5%	6 0%	1 00%	9 5%	9 5%	9 5%	9 5%
Не	3 0%	2 0%	7 5%	0 %	5 %	2 5%	4 0%	0 %	5 %	5 %	5 %	5 %

Според овие резултати се доведува во прашање успешноста на имплементирањето на оваа политика од аспект на наставниците. Додека директорите, психолозите и педагозите се конзистентни во ставот околу постоењето на оваа политика, кај наставниците недостасува таква информираност. Овие наоди одат во прилог на резултатите од анализата на м-р Киро Поповски, Голубина Георгиевска, Злата Анчевска и м-р Горица Мицковска наведени погоре во трудот. Заклучокот е ист: ретки се училиштата во кои училишната политика е јасно утврдена и оформена како посебен документ, односно дека почеста практика е во училиштата да постојат утврдени и прифатени напишани правила или ставови на директорот или стручните служби. Според ова, истражувачката хипотеза се прифаќа, односно се установува дека во училиштата не постои доволно разработен документ за дефинирање на училишната политика, односно дека таквата политика е сèуште е во фаза на имплементирање. Дискутабилно останува тоа во **колкав степен тој документ е разработен** во секое од училиштата, што е потенцирано во формулацијата на истражувачката хипотеза, но не е опфатено со зададениот прашалник.

Заклучокот кој може да се изведе е дека училишните политики се непотполни или недоволно јасно формулирани, што негативно се одразува на нивната соодветна примена во практиката на училиштата. Оттука, препораката е дека сèуште треба да се работи најпрво на јасно прецизирање и формулирање на документот во рамките на годишната програма на училиштата, а потоа на обука на стручните служби во неговата имплементација.

Хипотеза 2: Директорите, стручните соработници и наставниците од училиштата во кои училишната политика за подобрување на оценувањето сèуште не е воведена како посебен документ во развојната и годишната програма сметаат дека е потребно нејзино воведување.

Оваа истражувачка хипотеза се потврдува, односно сите директори, стручни соработници и наставници кои одговориле дека не е воведена училишна политика за подобрување на оценувањето, истовремено одговориле дека е потребно истата да се воведи. Потврдувањето на оваа хипотеза е направено со кростабулирање на одговорите.

Хипотеза 3: Наставниците при оценувањето користат повеќе различни методи кои ги покриваат различните стилови на учење на учениците.

Истражувачката хипотеза се потврдува. Најголем дел од наставниците – 67% како инструменти за оценување на постигнувањата на учениците ги користат: наставните листови, тематските тестови, усните одговори, проектните активности, активноста на часот, чек листите, домашните задачи, самооценувањето, анегдотските белешки, портфолијата. Помал дел од нив – 34% користат однапред одредени критериуми за оценување на постигнувањата на учениците.

Хипотеза 4: Добрите материјално-технички услови во однос на спроведување на оценувањето овозможуваат подобрување на квалитетот на оценувањето.

Оваа истражувачка хипотеза е тестирана со исказот *“Добрите материјално-технички услови во однос на спроведување на оценувањето овозможуваат подобрување на квалитетот на оценувањето“* за кој испитаниците требаше да оценат во кој степен се согласуваат, односно да одберат една од понудените алтернативи: неточно, делумно точно и точно. Според добиените резултати, *оваа хипотеза е делумно потврдена.* Имено, со ова тврдење не се согласиле само 6% од испитаниците, додека делумно се согласиле 46,5%, а целосно се согласиле 47% од испитаниците.

Хипотеза 5: Според ставовите на поголем дел од наставниците во училиштето постои висок степен на објективност во оценувањето на постигнувањата на учениците.

Оваа истражувачка хипотеза е делумно потврдена. Според добиените резултати 4,5 % од испитаниците не се согласуваат со тоа дека објективно се оценуваат постигнувањата на учениците, 47,8% делумно се согласуваат, додека исто толкав процент – 47,8% целосно се согласуваат со тврдењето. Овој наод е охрабрувачки, но

сепак треба да се земе предвид дека наставниците вршат самопроценка и дека можноста за давање социјално пожелни одговори кај овој исказ е особено голема.

Хипотеза 6: Не постои значајна разлика во ставовите на директорите, стручните соработници и наставниците во однос на етичкиот кодекс во оценувањето.

Оваа истражувачка хипотеза беше тестирана со следниот исказ: *“Етичноста во оценувањето придонесува за подобрување на квалитетот на постигнувањата на учениците”*. Статистичката значајност на разлики на одговорите на различните групи на испитаници беше тестирана со тестот – АНОВА²⁹, при што беше установено дека не постои статистички значајна разлика во ставовите на директорите, стручните соработници и наставниците ($P > 0,05$, $F = 2,007$). Оттука, истражувачката хипотеза се прифаќа.

Како поткрепа на оваа хипотеза ќе ги издвоиме одговорите на трите групи испитаници во врска со тоа што тие подразбираат под етички кодекс во оценувањето. Најголем дел од наставниците – 67% сметаат дека етичноста се базира на објективност, транспарентност, континуираност, непристрасност; додека 17% под етичност подразбираат почитување на личноста на ученикот, со примена на исти критериуми за оценување кај сите ученици, без никакви надворешни притисоци. Одговорите на директорите пак може да се сведат на следново: етичноста се базира на професионална одговорност, објективност, транспарентност, хумана и морална активност, односно почитување на личноста на ученикот. Слични се и одговорите на педагозите и психолозите кои под етичност во оценувањето подразбираат транспарентност, објективност, демократичност, непристрасност, како и почитување на личноста на ученикот. Оттука може да се заклучи дека стручниот колегиум во училиштата има униформирани ставови во врска со етичноста во оценувањето кои се базираат на погоре наведените принципи.

Хипотеза 7: Воведувањето на училишното планирање на оценувањето ја подобрува соработката меѓу наставниците во однос на оценувањето на учениците.

Оваа истражувачка хипотеза е делумно потврдена. Според добиените резултати 5,2 % од испитаниците не се согласуваат со тоа дека воведувањето на училишното планирање на оценувањето ја подобрува соработката меѓу наставниците во однос на оценувањето на учениците; 48,3% делумно се согласуваат, додека 46,5 % се согласуваат целосно.

²⁹ Едноставна анализа на варијанса (ANOVA) претставува статистички метод со кој се утврдува дали постои значајна разлика помеѓу три или повеќе аритметички средини.

Хипотеза 8: Воведувањето на планирањето за подобрување на оценувањето им помага на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање.

Оваа истражувачка хипотеза се потврдува. Имено, повеќе од половината испитаници или 56,5% целосно се согласуваат дека воведувањето на планирањето за подобрување на оценувањето им помага на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање, 28,7% делумно се согласуваат со ова тврдење, додека само 4,8% не се согласуваат.

Хипотеза 9: Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува координирање на процедурите за оценување на ниво на цело училиште.

Оваа истражувачка хипотеза се потврдува. Добиените резултати покажуваат дека повеќе од половина, односно 54,8% од испитаниците се согласуваат со тоа дека воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува координирање на процедурите за оценување на ниво на цело училиште. Исто така, дополнителни 37,8% од испитаниците делумно се согласуваат, додека процентот на оние што не се согласуваат изнесува 7,4%.

Хипотеза 10: Директорите, стручната служба и наставниците сметаат дека училиштето им овозможува на наставниците континуирано стручно усовршување.

Оваа истражувачка хипотеза се потврдува. Најголемиот дел од испитаниците, односно 92,6% сметаат дека училиштето им овозможува континуирано стручно усовршување на наставниците. Само 7,4% од испитаниците не се согласиле со тврдењето.

Хипотеза 11: Транспарентноста во оценувањето придонесува за поголема информираност на учениците и родителите за постигнувањата на учениците.

Оваа истражувачка хипотеза се потврдува. Голем дел од испитаниците, односно 69,1% целосно се согласуваат дека транспарентноста во оценувањето придонесува за поголема информираност на учениците и родителите за постигнувањата на учениците. Дополнителни 29,1% делумно се согласуваат со ова тврдење, додека само 1,7% од испитаниците не се согласуваат со истото.

Хипотеза 12: Не постои значајна разлика во ставовите на директорите, стручните соработници и наставниците во однос на применувањето на инструменти за следење и оценување на работата на наставниците.

Оваа истражувачка хипотеза беше тестирана со следниот исказ од прашалникот:
“Формативното следење на постигнувањата на учениците овозможува примена

на различни инструменти за следење и оценување на работата на наставниците, со кој што испитаниците требаше да утврдат колку се согласуваат“. Статистичката значајност на разлики на одговорите на различните групи на испитаници беше тестирана со тестот – АНОВА, при што беше установено дека не постои статистички значајна разлика во ставовите на директорите, стручните соработници и наставниците ($P>0,05$; $F=2,636$). Оттука, истражувачката хипотеза се прифаќа.

Хипотеза 13: Директорите и стручните соработници вршат увид во работата на наставниците двапати во годината.

Оваа истражувачка хипотеза се потврдува. Според добиените резултати 56,7% од директорите и стручните соработници одговориле дека вршат увид во работата на наставниците еднаш во текот на полугодieto, што всушност значи два пати во годината. Останати 30% од испитаниците одговориле дека увидот го прават еднаш месечно, додека само 13,3% одговориле дека тоа го прават еднаш во текот на годината.

Хипотеза 14: Формативното следење на постигнувањата на учениците овозможува примена на различни инструменти за следење на постигнувањата на учениците.

Истражувачката хипотеза се потврдува. Добиените резултати покажуваат дека повеќе од половина, односно 58,7% од испитаниците целосно се согласуваат со тоа дека формативното следење на постигнувањата на учениците овозможува примена на различни инструменти за следење на постигнувањата на учениците. Исто така, дополнителни 37,8% од испитаниците делумно се согласуваат, додека процентот на оние што не се согласуваат изнесува 3,5%.

Хипотеза 15: Самооценувањето на работата на наставниците придонесува за поквалитетно оценување.

Истражувачката хипотеза се потврдува. Испитаниците се согласни во 63% дека наставниците треба да вршат самооценка на квалитетот на оценувањето. Делумно со ова тврдење се согласуваат 32,6% од испитаниците, додека 4,3% не се согласуваат.

Хипотеза 16: Воведувањето на училишното планирање за подобрување на квалитетот на оценувањето овозможува создавање на база на податоци кои ќе се употребат за следење на успехот на подолг временски период.

Оваа истражувачка хипотеза се потврдува. Добиените резултати покажуваат дека повеќе од половина, односно 52,6% од испитаниците целосно се согласуваат со тоа дека воведувањето на училишното планирање за подобрување на квалитетот на оценувањето овозможува создавање на база на податоци кои ќе се употребат за следење

на успехот на подолг временски период. Исто така, дополнителни 42,2% од испитаниците делумно се согласуваат, додека процентот на оние што не се согласуваат изнесува 5,2%.

6.ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА

Општествените промени неминовно имплицираат и промени во образованието вклучително и во училиштата како основни институционални клетки на образовниот систем. Промените се однесуваат на содржината, методите, формите на работа и сл. но истовремено и на унапредување на оценувањето како една од најважните компоненти на воспитно – образовниот процес. Со оглед на фактот што оценувањето е една, а ако може да се каже најбитна компонента во развојниот план на едно училиште, тогаш, се сосема оправдани напорите што се прават во последно време во поглед на подобрување на неговиот квалитет. *Токму затоа во Проектот за основно образование (USAID Primary Education Project), вклучена е и компонентата, односно подпроектот: Унапредување на училишното оценување во основното образование, а кој подразбира изготвување на Училишна политика во функција на подобрување на оценувањето на постигнувањата на учениците.*

Нејзина основна цел е да го унапреди постојниот систем на училишното оценување за да го подобри поучувањето и учењето и да придонесе за оптимален индивидуален напредок на секој ученик (извадок на дел од Мисијата).

Нашето истражување имаше за цел да ги испита ставовите на директорите, стручните служби (педагог и психолог), како и наставниците (од одделенска и предметна настава) во однос на потребата од изготвување на училишна политика во функција на подобрувањето на квалитетот на оценувањето на учениците. Анализата на резултатите укажува на следниот *генерален заклучок: директорите, педагозите/психолозите и наставниците имаат многу позитивни ставови за воведувањето и имплементирањето на училишната политика за подобрување на оценувањето на учениците, што всушност претставува потврдување на генерална хипотеза.*

Во прилог на ова е и следниов графикон бр.44

Графикон 44. Доколку не постои училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците , дали сметате дека во вашето училиште има потреба од нејзино изготвување и воведување?

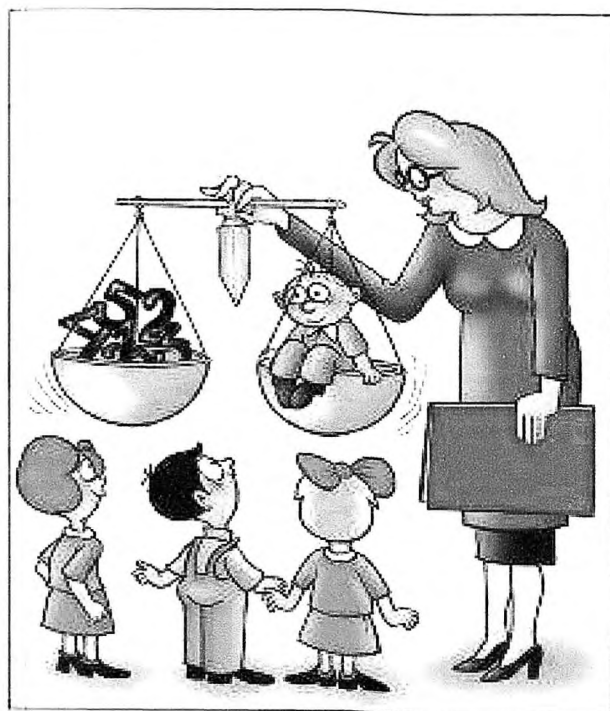


Од прикажаните резултати на графиконот бр.44 може да се заклучи дека сите испитаници кои беа вклучени во истражувањето се едногласни во однос на потребата од воведување на училишна политика во функција на подобрување на оценувањето на учениците, како во оние училишта каде истата веќе постои , така и во училиштата во кои сèуште не е воведена како посебен , јасно и писмено оформен документ во рамките на годишната програма, или пак е во фаза на нејзино изготвување.

Формативното оценување бара промена на гледањето на оценувањето како на наставниците, така и на учениците.

Треба да престанеме да ги „мотивираме“ учениците кажувајќи им што не научиле и барајќи ги грешките. Тоа не помага многу.

Јасно е дека ученикот е тој што учи. За да учи тој треба да сака да учи. Како оценувањето може да му помогне да сака да учи? Формативното оценување – оценувањето за учење, им овозможува на учениците да учат и да научат повеќе.



ПРИЛОЗИ



АНКЕТА



Д

Почитувани, со анкетниот лист би сакала да дојдам до информации кои ќе ми овозможат успешно да го извршам ова истражување за изработка на магистерски труд.

Анкетниот лист е составен од неколку разновидни прашања кои бараат прецизни одговори. Има прашања од затворен, отворен тип, прашања со алтернација и селекција, како и скала на проценка. Прашањата се однесуваат на изготвувањето на училишна политика во функција на подобрување на квалитетот на оценувањето.

Анкетата е анонимна и од искреноста на вашите одговори ќе зависи успешноста на ова истражување.

Однапред Ви благодарам за издвоеното време.

ИНФОРМАЦИИ ЗА ВАС

Основно училиште: _____

Град/Село: _____

централно училиште

подрачно училиште

1. Дали во вашето училиште постои училишна политика за подобрување на ценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на дишната програма?

(изберете еден од понудените одговори)

1) ДА

2) НЕ

2. Доколку постои, дали истата доведува до подобрување на квалитетот на ценувањето на учениците?

(изберете еден од понудените одговори)

1) ДА

2) НЕ

3. Доколку не постои, дали сметате дека во вашето училиште има потреба од јзино изготвување и воведување?

(изберете еден од понудените одговори)

1) ДА

2) НЕ

4. Дали на наставниците во вашето училиште им е овозможено редовно стручно овршување?

(изберете еден од понудените одговори)

1) ДА

2) НЕ

5. Која комуникациска ситуација најчесто ја практикувате со вашите наставници во оваа ситуација со оценувањето, а која најретко:

(означете го бројот на одбраната алтернатива)

1) Презентирање

2) Состаноци

3) Преговарање

4) Разрешување на конфликти

Најчесто

Практикувана

Најретко

Практикувана

6. Според вас, која компонента од училишната политика за подобрување на

алитетот на оценувањето има најголемо значење, а која најмало:

(означете го бројот на одбраната алтернатива)

1) Транспарентност во оценувањето	Најголемо значење има	Најмало значење има
2) Континуираност во оценувањето		
3) Етичност во оценувањето		
4) Објективност во оценувањето		

7. Дали сметате дека воведувањето на материјално-техничките услови за воведување на оценувањето е неопходно и потребно за подобрување на алитетот на оценувањето:

(изберете еден од понудените одговори)

- 1) Да, сметам дека е потребно и неопходно
- 2) Да, сметам дека е потребно, но не и неопходно
- 3) Не знам
- 4) Не, сметам дека е непотребно

8. Колку често вршите увид не часовите на вашите наставници?

(заокружи само еден од понудените одговори)

- 1) Еднаш во текот на месецот
- 2) Еднаш во текот на полугодieto
- 3) Еднаш во текот на годината

9. Наведете кои инструменти ги користите во следењето и оценувањето на ботата на вашите наставници?

10. Што подразбирате под Етички кодекс во оценувањето?

Прашалник за директори

Ве молиме да одговорите на следните прашања проценувајќи ја значајноста на дадениот исказ, како и точноста на тврдењето, односно степенот на присутноста на дадениот исказ, по следната скала:

ЗНАЧАЈНО

1-незначајно

2-значајно

3-многу значајно

ТОЧНО/ПРИСУТНО

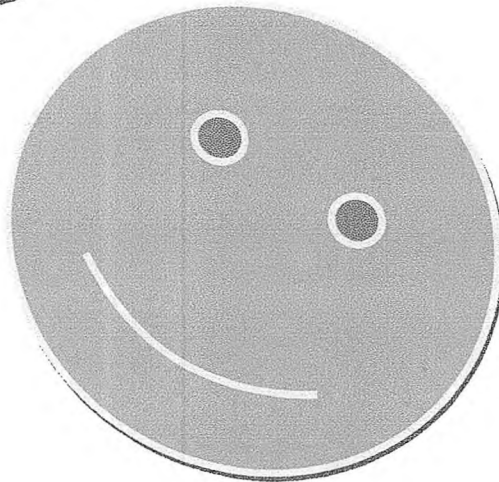
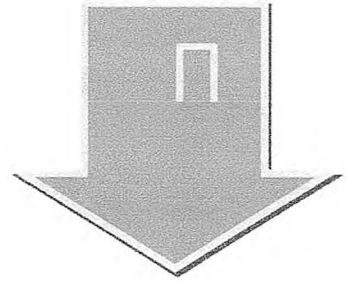
1-неточно/не е присутно

2-делумно е точно/присутно

3 -точно/присутно во целост

ЗНАЧАЈНО			ТВРДЕЊЕ/ИСКАЗ	Т ТОЧНО		
1	2	3		1	2	3
			1. Со воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците се подобрува квалитетот на оценувањето на учениците на ниво на училиште.			
			2. Транспарентноста во оценувањето придонесува за поголема информираност на учениците и родителите за постигнувањата на учениците.			
			3. Континуираноста во професионалниот развој на наставниците доведува до примена на различни методи за следење на постигнувањата на учениците.			
			4. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето ја подобрува соработката меѓу наставниците во однос на оценувањето на учениците.			
			5. Формативното следење на постигнувањата на учениците овозможува примена на различни инструменти за следење на постигнувањата на учениците.			
			6. Наставниците треба да вршат самопроценка на квалитетот на оценувањето.			
			7. Добрите материјално- технички услови во училиштето во однос на спроведувањето на оценувањето овозможуваат подобрувањена квалитетот на оценувањето.			
			8. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува создавање на база на податоци кои ќе се употребуваат за следење на успехот на подолг временски период.			
			9. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува унапредување на континуитетот на постигнувањата на учениците.			

			10. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува да се следи процесот на учење.			
			11. Воведувањето на училишното планирање им помага на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање.			
			12 .Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува координирање на процедурите за оценување на ниво на цело училиште.			
			13. Во нашето училиште објективно се оценуваат постигнувањата на учениците.			
			14. Етичноста во оценувањето придонесува за подобрување на квалитетот на постигнувањата на учениците.			



Почитувани, со анкетниот лист би сакала да дојдам до информации кои ќе ми овозможат успешно да го извршам ова истражување за изработка на магистерски труд.

Анкетниот лист е составен од неколку разновидни прашања кои бараат прецизни одговори. Има прашања од затворен, отворен тип, прашања со алтернација и селекција, како и скала на проценка. Прашањата се однесуваат на изготвувањето на училишна политика во функција на подобрување на квалитетот на оценувањето.

*Анкетата е анонимна и од искреноста на вашите одговори ќе зависи успешноста на ова истражување.
Однапред Ви благодарам за издвоеното време.*

ИНФОРМАЦИИ ЗА ВАС	Основно училиште: _____
Град/Село: _____	<input type="checkbox"/> централно училиште <input type="checkbox"/> подрачно училиште

Која е вашата функција што ја остварувате во основното училиште:
(заокружете ја вашата функција)

- | | | |
|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Училишен педагог | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Училишен психолог | |

1. Дали во вашето училиште постои училишна политика за подобрување на енувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на дишната програма?
(изберете еден од понудените одговори)

	1) ДА	2) НЕ	
--	-------	-------	--

2. Доколку постои, дали истата доведува до подобрување на квалитетот на енувањето на учениците?
(изберете еден од понудените одговори)

	1) ДА	2) НЕ	
--	-------	-------	--

3. Доколку не постои, дали сметате дека во вашето училиште има потреба од јзино изготвување и воведување?
(изберете еден од понудените одговори)

	1) ДА	2) НЕ	
--	-------	-------	--

4. Дали на наставниците во вашето училиште им е овозможено редовно стручно звршување?
(изберете еден од понудените одговори)

	1) ДА	2) НЕ	
--	-------	-------	--

5. Која комуникациска ситуација најчесто ја практикувате со вашите наставници во ска со оценувањето, а која најретко:

(означете го бројот на одбраната алтернатива)

1) Презентирање	Најчесто Практикувана _____	Најретко Практикувана _____
2) Состаноци		
3) Преговарање		
4) Разрешување на конфликти		

6. Според вас, која компонента од училишната политика за подобрување на алитетот на оценувањето има најголемо значење, а која најмало:

(означете го бројот на одбраната алтернатива)

1) Транспарентност во оценувањето	Најголемо значење има _____	Најмало значење има _____
2) Континуираност во оценувањето		
3) Етичност во оценувањето		
4) Објективност во оценувањето		

7. Дали сметате дека воведувањето на материјално-техничките услови за воведување на оценувањето е неопходно и потребно за подобрување на алитетот на оценувањето:

(изберете еден од понудените одговори)

- 1) Да, сметам дека е потребно и неопходно
- 2) Да, сметам дека е потребно, но не и неопходно
- 3) Не знам
- 4) Не, сметам дека е непотребно

8. Колку често вршите увид на часовите на вашите наставници?

(заокружи само еден од понудените одговори)

- 1) Еднаш во текот на месецот
- 2) Еднаш во текот на полугодieto
- 3) Еднаш во текот на годината

9. Наведете кои инструменти ги користите во следењето и оценувањето на ботата на наставниците во вашето училиште?

10.Што подразбирате под Етички кодекс во оценувањето?

Прашалник за педагог-психолог

Ве молиме да одговорите на следните прашања проценувајќи ја значајноста на дадениот исказ, како и точноста на тврдењето, односно степенот на присутноста на дадениот исказ, по следната скала:

ЗНАЧАЈНО

1-незначајно

2-значајно

3-многу значајно

ТОЧНО/ПРИСУТНО

1-неточно/не е присутно

2-делумно е точно/присутно

3 -точно/присутно во целост

ЗНАЧАЈНО			ТВРДЕЊЕ/ИСКАЗ	Т ТОЧНО		
1	2	3		1	2	3
			1. Со воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците се подобрува квалитетот на оценувањето на учениците на ниво на училиште.			
			2. Транспарентноста во оценувањето придонесува за поголема информираност на учениците и родителите за постигнувањата на учениците.			
			3. Континуираноста во професионалниот развој на наставниците доведува до примена на различни методи за следење на постигнувањата на учениците.			
			4. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето ја подобрува соработката меѓу наставниците во однос на оценувањето на учениците.			
			5. Формативното следење на постигнувањата на учениците овозможува примена на различни инструменти за следење на постигнувањата на учениците.			
			6. Наставниците треба да вршат самопроценка на квалитетот на оценувањето .			
			7. Добрите материјално- технички услови во училиштето во однос на спроведувањето на оценувањето овозможуваат подобрувањена квалитетот на оценувањето.			
			8. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува создавање на база на податоци кои ќе се употребуваат за следење на успехот на подолг временски период.			
			9. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува унапредување на континуитетот на постигнувањата на учениците.			

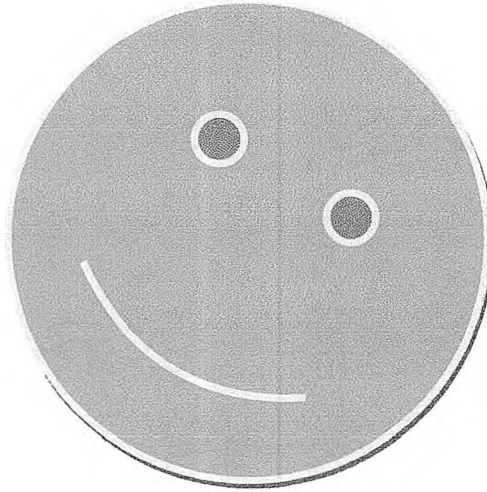
			10. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува да се следи процесот на учење.			
			11. Воведувањето на училишното планирање им помага на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање.			
			12 .Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува координирање на процедурите за оценување на ниво на цело училиште.			
			13. Во нашето училиште објективно се оценуваат постигнувањата на учениците.			
			14. Етичноста во оценувањето придонесува за подобрување на квалитетот на постигнувањата на учениците.			



АНКЕТА



H



Почитувани, со анкетниот лист би сакала да дојдам до информации кои ќе ми овозможат успешно да го извршам ова истражување за изработка на магистерски труд.

Анкетниот лист е составен од неколку разновидни прашања кои бараат прецизни одговори. Има прашања од затворен, отворен тип, прашања со алтернатија и селекција, како и скала на проценка. Прашањата се однесуваат на изготвувањето на училишна политика во функција на подобрување на квалитетот на оценувањето.

Анкетата е анонимна и од искреноста на ващите одговори ќе зависи успешноста на ова истражување.

Однапред Ви благодарам за издвоеното време.

ИНФОРМАЦИИ ЗА ВАС

Основно училиште: _____

Град/Село: _____

централно училиште

подрачно училиште

Која е вашата функција што ја остварувате во основното училиште:

(заокружете ја вашата функција)

- Предметен наставник
- Одделенски наставник

1. Дали во вашето училиште постои училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците како писмено оформен документ во рамките на учебната програма?

(изберете еден од понудените одговори)

1) ДА

2) НЕ

2. Доколку постои, дали истата доведува до подобрување на квалитетот на оценувањето на учениците?

(изберете еден од понудените одговори)

1) ДА

2) НЕ

3. Доколку не постои, дали сметате дека во вашето училиште има потреба од појзино изготвување и воведување?

(изберете еден од понудените одговори)

1) ДА

2) НЕ

4. Дали сметате дека вашето училиште ви овозможува редовно стручно совршување?

(изберете еден од понудените одговори)

1) ДА

2) НЕ

5. Која комуникациска ситуација најчесто ја практикувате со другите наставници во вашето училиште во врска со оценувањето, а која најретко:

(означете го бројот на одбраната алтернатива)

1) Презентирање

2) Состаноци

3) Преговарање

4) Разрешување на конфликти

Најчесто

Практикувана

Најретко

Практикувана

6. Според вас, која компонента од училишната политика за подобрување на квалитетот на оценувањето има најголемо значење, а која најмало:

(означете го бројот на одбраната алтернатива)

1) Транспарентност во оценувањето	Најголемо значење има	Најмало значење има
2) Континуираност во оценувањето		
3) Етичност во оценувањето		
4) Објективност во оценувањето		

7. Дали сметате дека воведувањето на материјално-техничките услови за воведување на оценувањето е неопходно и потребно за подобрување на квалитетот на оценувањето:

(изберете еден од понудените одговори)

- 1) Да, сметам дека е потребно и неопходно
- 2) Да, сметам дека е потребно, но не и неопходно
- 3) Не знам
- 4) Не, сметам дека е непотребно

8. Кога ги оценувате вашите ученици?

(заокружи само еден од понудените одговори)

- 1) Периодично (само на тромесечие и полугодие)
- 2) Континуирано (во текот на целата година)

9. Што оценувате кај учениците?

(може да се заокружат повеќе одговори)

- 1) Присутност
- 2) Поведение
- 3) Активност на час
- 4) Домашна задача
- 5) Проектна (изведбена) активност
- 6) Писмена работа
- 7) Усно изразување

10. Наведете кои инструменти ги користите за следење и оценување на постигнувањата на учениците?

11.Што подразбирате под Етички кодекс во оценувањето?

Прашалник за наставници

Ве молиме да одговорите на следните прашања проценувајќи ја значајноста на дадениот исказ, како и точноста на тврдењето, односно степенот на присутноста на дадениот исказ, по следната скала:

ЗНАЧАЈНО

1-незначајно

2-значајно

3-многу значајно

ТОЧНО/ПРИСУТНО

1-неточно/не е присутно

2-делумно е точно/присутно

3 -точно/присутно во целост

ЗНАЧАЈНО			ТВРДЕЊЕ/ИСКАЗ	Т ТОЧНО		
1	2	3		1	2	3
			1. Со воведување на училишна политика за подобрување на оценувањето на учениците се подобрува квалитетот на оценувањето на учениците на ниво на училиште.			
			2. Транспарентноста во оценувањето придонесува за поголема информираност на учениците и родителите за постигнувањата на учениците.			
			3. Континуираноста во професионалниот развој на наставниците доведува до примена на различни методи за следење на постигнувањата на учениците.			
			4. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето ја подобрува соработката меѓу наставниците во однос на оценувањето на учениците.			
			5. Формативното следење на постигнувањата на учениците овозможува примена на различни инструменти за следење на постигнувањата на учениците.			
			6. Наставниците треба да вршат самопроценка на квалитетот на оценувањето.			
			7. Добрите материјално- технички услови во училиштето во однос на спроведувањето на оценувањето овозможуваат подобрувањена квалитетот на оценувањето.			
			8. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува создавање на база на податоци кои ќе се употребуваат за следење на успехот на подолг временски период.			
			9. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува унапредување на континуитетот на постигнувањата на учениците.			

			10. Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува да се следи процесот на учење.			
			11. Воведувањето на училишното планирање им помага на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање.			
			12 .Воведувањето на училишното планирање на оценувањето овозможува координирање на процедурите за оценување на ниво на цело училиште.			
			13. Во нашето училиште објективно се оценуваат постигнувањата на учениците.			
			14. Етичноста во оценувањето придонесува за подобрување на квалитетот на постигнувањата на учениците.			

СТРУКТУРА НА ПЛАНИРАЊЕТО НА ОЦЕНУВАЊЕТО НА ПОСТИГАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ

НАСЛОВ

Оценување на постигањата на учениците

ВОВЕД

Да се како и кога се отпочнало со планирањето на училишното оценување и кој бил вклучен.

Објаснување

Зошто сега е потребно да се планира оценувањето на ниво на училиште.

Врска со карактеристиките на училиштето

Пример 1. Со воведувањето на планирањето на оценувањето и неговата реализација ќе го подобриме квалитетот на оценувањето, особено континуитетот и објективноста, со што сакаме да придонесеме за повисоки постигања во учењето на учениците, преку воспоставување на стандарди за оценување, обука на наставниот кадар, изготвување на стручни материјали, подигањето на свеста на сите субјекти вклучени во оценувањето за придобивките од квалитетното оценување и поврзување на училишното оценување со екстерното оценување. Вклученоста во УСАИД/ ПЕП, ќе ја искористиме за подигање на нивото на стручните знаења на наставниците и раководниот кадар.

Пример 2. Со оглед на средината во којашто училиштето работи и социјалната структура на учениците, како и семејствата од кои потекнуват, со планирањето на оценувањето ќе ја подобриме редовноста во наставата, мотивираноста за учење на учениците и интересот на родителите за постигањата на нивните деца. За надминување на овие потешкотии, наставниците ќе учествуваат на семинари организирани од страна на МЦГО, а финансиски поддржани од УСАИД – Македонија, во рамките на Проектот за основно образование (ПЕП), компонента – Унапредување на оценувањето, потоа ќе организираме средби со родителите на учениците, на кои, ќе ги запознаеме со содржината и целите кои треба да се постигнат со планирањето на оценувањето и ќе бара воедно нивно вклучување во реализацијата.

ЦЕЛИ

Наведете што училиштето ќе постигне со воведување на училишното планирање на оценувањето

Пример:

- ▣ унапредување на континуитетот во оценувањето;
- ▣ да им помогне на учениците во учењето;
- ▣ да се следи процесот на учење;
- ▣ да се создаде база на податоци кои ќе се употребуваат за следење на успехот на подолг временски период;
- ▣ да им помогне на наставниците во долгорочното и краткорочното планирање;
- ▣ да ги координира процедурите за оценување на ниво на цело училиште.

Бројот на целите не треба да биде голем (3 -4). Поставете си цели кои се конкретни и реално остварливи.

ЗАДАЧИ – АКТИВНОСТИ

За секоја цел потребно е да ги испланирате:

- ◆ **Активностите** што е потребно да ги направите за да ја постигнете целта;
- ◆ **Реализаторите** коишто ќе ги спроведат планираните активности;
- ◆ **Целната група** –на кого се однесуваат активностите;
- ◆ **Ресурсите** – сè она што ви е потребно да ја спроведете активността;
- ◆ **Инструменти** –со што ќе се служите во спроведување на активността;
- ◆ **Следење –Повратна информација** – како ќе го следите извршувањето на активността и каков вид информација за спроведените активности ќе обезбедите;
- ◆ **Временска рамка** – период во којшто ќе се одвива активността;
- ◆ **Индикатори на успешност** – што ќе ви служи како доказ дека активността е успешно спроведена , кои ќе ви бидат критериумите за квалитет.

Врз основа на индикаторите за успешност на секоја од активностите ќе треба да може да процените дали и во која мерка е постигната конкретната цел

Прилог бр.1 - општи фреквенции: база директори

Dali vo vaseto uciliste postoi uciliska politika za podobruvanje na ocenuvanje na ucenicite kako pismeno oformen dokument vo ramkite na Godisnata programa?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	8	80,0	80,0	80,0
Ne Total	2	20,0	20,0	100,0
	10	100,0	100,0	

Dokolku postoi, dali istata doveduva do podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanje na ucilisteto?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	8	80,0	80,0	80,0
Ne Total	2	20,0	20,0	100,0
	10	100,0	100,0	

Dokolku ne postoi, dali smetate deka bo vaseto uciliste ima potreba od nejnino izgotvuvanje i воведуvanje?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	2	20,0	20,0	20,0
Ne Total	8	80,0	80,0	100,0
	10	100,0	100,0	

Dali na nastavnicite vo vaseto uciliste im e ovozmozeno redovno strucno usovrsuvanje?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	10	100,0	100,0	100,0

Koja komunikaciska situacija najcesto ja praktikovate so drugite nastavnici vo vaseto uciliste vo vrska so ocenuvanje?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	5	50,0	50,0	50,0
Preze ntiranje Sostanoci Total	5	50,0	50,0	100,0
	10	100,0	100,0	

Koja komunikacijska situacija najretko ja praktikovate so drugite nastavnici vo vaseto uciliste vo vrska so ocenuvanjeto?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid e Prezentiranje	1	10,0	10,0	10,0
e Pregovaranje	5	50,0	50,0	60,0
je na konflikti Razresuvanje na konflikti	4	40,0	40,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Spored vas, koja komponenta od ucilisnata politika za podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto ima najgolemo znacenje?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Transparentnost vo ocenuvanjeto	4	40,0	40,0	40,0
Kontinuiranost vo ocenuvanjeto	5	50,0	50,0	90,0
Eticnost vo ocenuvanjeto	1	10,0	10,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Spored vas, koja komponenta od ucilisnata politika za podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto ima najmalo znacenje?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Transparentnost vo ocenuvanjeto	2	20,0	20,0	20,0
Kontinuiranost vo ocenuvanjeto	1	10,0	10,0	30,0
Eticnost vo ocenuvanjeto	3	30,0	30,0	60,0
Objektivnost vo ocenuvanjeto	4	40,0	40,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Dali smetate deka воведуvanjeto na materijalno-tehnickite uslovi za sproveduvanje na ocenuvanjeto e neophodno i potrebno za podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto:

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Da, smetam deka e potrebno i neophodno	3	30,0	30,0	30,0
Da, smetam deka e potrebno, no ne e neophodno	7	70,0	70,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Kolku cesto vrsite uvid na casovite na vasite nastavnici?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Ednas vo tekot na mesecot	2	20,0	20,0	20,0
Ednas vo tekot na polugodieto	7	70,0	70,0	90,0
Ednas vo tekot na godinata	1	10,0	10,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

So voveduvanje na uciliska politika za podobruvanje na ocenuvanjeto na ucenicite se podobruva kvalitetot na ocenuvanjeto na ucenicite na nivo na uciliste

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajno	2	20,0	20,0	20,0
Mnogu znacajno	8	80,0	80,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Transparentnosta vo ocenuvanjeto pridonosuva za pogolema informiranost na ucenicite i roditelite za postignuvanjata na ucenicite

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajno	2	20,0	20,0	20,0
Mnogu znacajno	8	80,0	80,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Kontinuiranosta vo profesionalniot razvoj na nastavnicite doveduva do primena na razlicni metodi za sledenje na postignuvanjata na ucenicite

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajno	3	30,0	30,0	30,0
Mnogu znacajno	7	70,0	70,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ja podobruva sorabotkata megu nastavnicite vo odnos na ocenuvanjeto na ucenicite

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajno	4	40,0	40,0	40,0
Mnogu znacajno	6	60,0	60,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Formativnoto sledenje na postignuvanjata na učenice ovozmožuje primena na različni instrumenti za sledenje na postignuvanjata na učenice

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	2	20,0	20,0	20,0
Mnogu znacajno	8	80,0	80,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Nastavnicite treba da vrsat samoprocenka na kvalitetot na ocenuvanjeto

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	1	10,0	10,0	10,0
Mnogu znacajno	9	90,0	90,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Dobrite materijalno-tehnicki uslovi vo ucilisteto vo odnos na sproveduvanjeto na ocenuvanjeto ovozmožuaat podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	5	50,0	50,0	50,0
Mnogu znacajno	5	50,0	50,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ovozmožuje sozdavanje na baza na podatoci koi ke se upotrebuvaat za sledenje na uspehot na podolg vremenski period

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	2	20,0	20,0	20,0
Mnogu znacajno	8	80,0	80,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ovozmožuje unapreduvanje na kontinuitetot na postignuvanjata na učenice

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	2	20,0	20,0	20,0
Mnogu znacajno	8	80,0	80,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Voveduvanje na učilisko planiranje na ocenjevanje ovozmožuje da se sledi proces na učenje

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid o Znacajno	3	30,0	30,0	30,0
Mnogo znacajno	7	70,0	70,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Voveduvanje na učilisko planiranje na ocenjevanje im pomaga na nastavnice vo dolgorocno i kratkorocno planiranje

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid o Znacajno	3	30,0	30,0	30,0
Mnogo znacajno	7	70,0	70,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Voveduvanje na učilisko planiranje na ocenjevanje ovozmožuje koordiniranje na procedurite za ocenjevanje na nivo na celo učiliste

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid o Znacajno	4	40,0	40,0	40,0
Mnogo znacajno	6	60,0	60,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Vo naseto učiliste objektivno se ocenjuje postignutanja na učenice

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid o Znacajno	5	50,0	50,0	50,0
Mnogo znacajno	5	50,0	50,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Eticnost vo ocenjevanje pridoneseva za podobruvanje na kvaliteto na postignutanja na učenice

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid o Znacajno	4	40,0	40,0	40,0
Mnogo znacajno	6	60,0	60,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

So voveduvanje na učilisko politika za podobruvanje na ocenjevanje na učenice se podobruva kvaliteto na ocenjevanje na učenice na nivo na učiliste

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Delumno točno/Prisutno	3	30,0	30,0	30,0
Tocno/Prisutno vo celost	7	70,0	70,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Transparentnosta vo ocenuvanjeto pridoneseva za pogolema informiranost na učenicite i roditelite za postignuvanjata na učenicite

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Delumno e točno/Prisutno	1	10,0	10,0	10,0
Tocno/Prisutno vo celost	9	90,0	90,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Kontinuiranosta vo profesionalniot razvoj na nastavnicite doveduva do primena na razlicni metodi za sledenje na postignuvanjata na učenicite

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Delumno e točno/Prisutno	4	40,0	40,0	40,0
Tocno/Prisutno vo celost	6	60,0	60,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ja podobruva sorabotkata megu nastavnicite vo odnos na ocenuvanjeto na učenicite

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Delumno e točno/Prisutno	5	50,0	50,0	50,0
Tocno/Prisutno vo celost	5	50,0	50,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Formativnoto sledenje na postignuvanjata na učenicite ovozmozuva primena na razlicni instrumenti za sledenje na postignuvanjata na učenicite

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Delumno e točno/Prisutno	3	30,0	30,0	30,0
Tocno/Prisutno vo celost	7	70,0	70,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Nastavnicite treba da vrsat samoprocenka na kvalitetot na ocenuvanjeto

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Delumno e točno/Prisutno	2	20,0	20,0	20,0
Tocno/Prisutno vo celost	8	80,0	80,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Dobrite materialno-tehnicki uslovi vo ucilisteto vo odnos na sproveduvanjeto na ocenuvanjeto ovozmozuvaaat podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Delumno e točno/Prisutno	5	50,0	50,0	50,0
Tocno/Prisutno vo celost	5	50,0	50,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ovozmozuva sozdavanje na baza na podatoci koi ke se upotrebuvaat za sledenje na uspehot na podolg vremenski period

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Delumno e točno/Prisutno	2	20,0	20,0	20,0
Tocno/Prisutno vo celost	8	80,0	80,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ovozmozuva unapreduvanje na kontinuitetot na postignuvanjata na učenicite

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Delumno e točno/Prisutno	4	40,0	40,0	40,0
Tocno/Prisutno vo celost	6	60,0	60,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ovozmozuva da se sledi procesot na ucenje

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Delumno e točno/Prisutno	3	30,0	30,0	30,0
Tocno/Prisutno vo celost	7	70,0	70,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto im pomaga na nastavnicite vo dolgorocnoto i kratkorocnoto planiranje

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Delumno e točno/Prisutno	3	30,0	30,0	30,0
Tocno/Prisutno vo celost	7	70,0	70,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ovozmozuva koordiniranje na procedurite za ocenuvnaje na nivo na celo uciliste

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Delumno e tocno/Prisutno	4	40,0	40,0	40,0
Tocno/Prisu tno vo celost	6	60,0	60,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Vo naseto uciliste objektivno se ocenuvaat postignuvanjata na ucenicite

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Delumno e tocno/Prisutno	5	50,0	50,0	50,0
Tocno/Prisu tno vo celost	5	50,0	50,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Eticnosta vo ocenuvanjeto pridonosuva za podobruvanje na kvalitetot na postignuvanjata na ucenicite

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Delumno e tocno/Prisutno	5	50,0	50,0	50,0
Tocno/Prisu tno vo celost	5	50,0	50,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Ime na ucilishte:

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid 11				
Oktomvri	1	10,0	10,0	10,0
Koco	1	10,0	10,0	20,0
Racin	1	10,0	10,0	30,0
Dimo	1	10,0	10,0	40,0
Hadji Dimov	1	10,0	10,0	50,0
Jan Amos	1	10,0	10,0	60,0
Komenski	1	10,0	10,0	70,0
Vlado	1	10,0	10,0	80,0
Tasevski	1	10,0	10,0	90,0
Straso	1	10,0	10,0	100,0
Pindjur	1	10,0	10,0	
Dimitar	1	10,0	10,0	
Miladinov	1	10,0	10,0	
Draga	1	10,0	10,0	
Stojanova	1	10,0	10,0	
Goce	1	10,0	10,0	
Delcev	1	10,0	10,0	
Rajko	1	10,0	10,0	
Zinzifov	1	10,0	10,0	
Total	10	100,0	100,0	

Uciliste

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Centraln o uciliste	7	70,0	70,0	70,0
	Podracn o uciliste	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Прилог бр 2 - општи фреквенции: база педагози/психолози

Dali vo vaseto uciliste postoi ucilisna politika za podobruvanje na ocenuvanjeto na ucenicite kako pismeno oformen dokument vo ramkite na Godisnata programa?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	16	80,0	80,0	80,0
Ne postoi	4	20,0	20,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Dokolku postoi, dali istata doveduva do podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto na ucilisteto?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	16	80,0	80,0	80,0
Ne postoi	4	20,0	20,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Dokolku ne postoi, dali smetate deka bo vaseto uciliste ima potreba od nejnino izgotvuvanje i воведуvanje?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	4	20,0	20,0	20,0
Ne postoi	16	80,0	80,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Dali na nastavnicite vo vaseto uciliste im e ovozmozeno redovno strucno usovrsuvanje?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	20	100,0	100,0	100,0

Koja komunikaciska situacija najcesto ja praktikovate so vasite nastavnici vo vrska so ocenuvanjeto?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	8	40,0	40,0	40,0
Preze ntiranje	10	50,0	50,0	90,0
Sosta noci	2	10,0	10,0	100,0
Prego varanje	20	100,0	100,0	

Koja komunikaciska situacija najretko ja praktikovate so vasite nastavnici vo vrska so ocenuvanjeto?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	6	30,0	30,0	30,0
Prezentiranj	6	30,0	30,0	60,0
Pregovaranj	8	40,0	40,0	100,0
Razresuvan je na konflikti	20	100,0	100,0	

Spored vas, koja komponenta od ucilisnata politika za pobolusvanje na kvalitetot na ocenovanjeto ima najgolemo znacenje?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Transparent nost vo ocenovanjeto	1	5,0	5,0	5,0
Kontinuiran ost vo ocenovanjeto	10	50,0	50,0	55,0
Eticnost vo ocenovanjeto	2	10,0	10,0	65,0
Objektivnost vo ocenovanjeto	7	35,0	35,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Spored vas, koja komponenta od ucilisnata politika za pobolusvanje na kvalitetot na ocenovanjeto ima najmalo znacenje?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Transparent nost vo ocenovanjeto	12	60,0	60,0	60,0
Kontinuiran ost vo ocenovanjeto	3	15,0	15,0	75,0
Eticnost vo ocenovanjeto	2	10,0	10,0	85,0
Objektivnost vo ocenovanjeto	3	15,0	15,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Dali smetate deka vovedovanjeto na materijalno-tehnickite uslovi za sprovedovanje na ocenovanjeto e neophodno i potrebno za pobolusvanje na kvalitetot na ocenovanjeto:

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Da, smeta m deka e potrebno i neophodno	8	40,0	40,0	40,0
Da, smetam deka e potrebno, no neophodno e	12	60,0	60,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Kolku cesto vrsite uvid na casovite na vasite nastavnici?

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Ednas vo tekot na mesecot	7	35,0	35,0	35,0
Ednas vo tekot na polugodieto	10	50,0	50,0	85,0
Ednas vo tekot na godinata	3	15,0	15,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

So voveduvanje na ucilisna politika za podobruvanje na ocenuvanjeto na ucenicite se podobruva kvalitetot na ocenuvanjeto na ucenicite na nivo na uciliste

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	8	40,0	40,0	40,0
Mnogu znacajno	12	60,0	60,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Transparentnosta vo ocenuvanjeto pridonosuva za pogolema informiranost na ucenicite i roditelite za postignuvanjata na ucenicite

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	5	25,0	25,0	25,0
Mnogu znacajno	15	75,0	75,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Kontinuiranosta vo profesionalniot razvoj na nastavnicite doveduva do primena na razlicni metodi za sledenje na postignuvanjata na ucenicite

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	4	20,0	20,0	20,0
Mnogu znacajno	16	80,0	80,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ja podobruva sorabotkata megu nastavnicite vo odnos na ocenuvanjeto na ucenicite

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	8	40,0	40,0	40,0
Mnogu znacajno	12	60,0	60,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Formativnoto sledenje na postignuvanjata na učenice ovozmožuje primena na različni instrumenti za sledenje na postignuvanjata na učenice

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	3	15,0	15,0	15,0
Mnogu znacajno	17	85,0	85,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Nastavnicite treba da vrsat samoprocenka na kvalitetot na ocenovanjeto

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	3	15,0	15,0	15,0
Mnogu znacajno	17	85,0	85,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Dobrite materijalno-tehnicki uslovi vo ucilisteto vo odnos na sproveduvanjeto na ocenovanjeto ovozmožuaat podobruvanje na kvalitetot na ocenovanjeto

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	14	70,0	70,0	70,0
Mnogu znacajno	6	30,0	30,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenovanjeto ovozmožuje sozdavanje na baza na podatoci koi ke se upotrebuvaat za sledenje na uspehot na podolg vremenski period

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	4	20,0	20,0	20,0
Mnogu znacajno	16	80,0	80,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenovanjeto ovozmožuje unapreduvanje na kontinuitetot na postignuvanjata na učenice

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	4	20,0	20,0	20,0
Mnogu znacajno	16	80,0	80,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenovanjeto ovozmožuje da se sledi procesot na učenje

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid o Znacajn	4	20,0	20,0	20,0
Mnogu znacajno	16	80,0	80,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto im pomaga na nastavnicate vo dolgorocnoto i kratkorocnoto planiranje

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Znacajno	5	25,0	25,0	25,0
	Mnogu znacajno	15	75,0	75,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ovozmozva koordiniranje na procedurite za ocenuvanje na nivo na celo uciliste

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Znacajno	4	20,0	20,0	20,0
	Mnogu znacajno	16	80,0	80,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Vo naseto uciliste objektivno se ocenuvaaat postignuvanjata na ucenicite

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Znacajno	8	40,0	40,0	40,0
	Mnogu znacajno	12	60,0	60,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Eticnosta vo ocenuvanjeto pridoneseva za podobruvanje na kvalitetot na postignuvanjata na ucenicite

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Znacajno	2	10,0	10,0	10,0
	Mnogu znacajno	18	90,0	90,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

So voveduvanje na ucilisna politika za podobruvanje na ocenuvanjeto na ucenicite se podobruva kvalitetot na ocenuvanjeto na ucenicite na nivo na uciliste

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Delumno e tocno/Prisutno	7	35,0	35,0	35,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	13	65,0	65,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Transparentnosta vo ocenuvanjeto pridoneseva za pogolema informiranost na ucenicite i roditelite za postignuvanjata na ucenicite

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Delumno e tocno/Prisutno	3	15,0	15,0	15,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	17	85,0	85,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Kontinuiranosta vo profesionalniot razvoj na nastavnicite doveduva do primena na razlicni metodi za sledenje na postignuvanjata na ucenicite

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Delumno e točno/Prisutno	5	25,0	25,0	25,0
	Tocno/Prisutno vo celost	15	75,0	75,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilistoto planiranje na ocenuvanjeto ja podobruva sorabotkata megu nastavnicite vo odnos na ocenuvanjeto na ucenicite

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Delumno e točno/Prisutno	8	40,0	40,0	40,0
	Tocno/Prisutno vo celost	12	60,0	60,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Formativnoto sledenje na postignuvanjata na ucenicite ovozmozuva primena na razlicni instrumenti za sledenje na postignuvanjata na ucenicite

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Delumno e točno/Prisutno	4	20,0	20,0	20,0
	Tocno/Prisutno vo celost	16	80,0	80,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Nastavnicite treba da vrsat samoprocenka na kvalitetot na ocenuvanjeto

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Delumno e točno/Prisutno	5	25,0	25,0	25,0
	Tocno/Prisutno vo celost	15	75,0	75,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Dobrite materijalno-tehnicki uslovi vo ucilisteto vo odnos na sproveduvanjeto na ocenuvanjeto ovozmozuvaat podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Delumno e točno/Prisutno	13	65,0	65,0	65,0
	Tocno/Prisutno vo celost	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenovanjetu ovozmozuva sozdavanje na baza na podatoci koi ke se upotrebuvaat za sledenje na uspehot na podolg vremenski period

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Delumno e tocno/Prisutno	5	25,0	25,0	25,0
Tocno/Prisu tno vo celost	15	75,0	75,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenovanjetu ovozmozuva unapreduvanje na kontinuitetot na postignuvanjata na ucenicite

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Delumno e tocno/Prisutno	4	20,0	20,0	20,0
Tocno/Prisu tno vo celost	16	80,0	80,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenovanjetu ovozmozuva da se sledi procesot na ucenje

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Delumno e tocno/Prisutno	5	25,0	25,0	25,0
Tocno/Prisu tno vo celost	15	75,0	75,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenovanjetu im pomaga na nastavnicite vo dolgorocnoto i kratkorocnoto planiranje

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Delumno e tocno/Prisutno	6	30,0	30,0	30,0
Tocno/Prisu tno vo celost	14	70,0	70,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenovanjetu ovozmozuva koordiniranje na procedurite za ocenuvnaje na nivo na celo uciliste

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid Delumno e tocno/Prisutno	4	20,0	20,0	20,0
Tocno/Prisu tno vo celost	16	80,0	80,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Vo naseto uciliste objektivno se ocenuvaa postignuvanjata na učenice

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Delumno e tocno/Prisutno	10	50,0	50,0	50,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	10	50,0	50,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Eticnosta vo ocenuvanjeto pridonosuva za podobruvanje na kvalitetot na postignuvanjata na učenice

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Delumno e tocno/Prisutno	3	15,0	15,0	15,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	17	85,0	85,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Ime na uciliste:

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	11				
	Oktovri	2	10,0	10,0	10,0
	Koco				
	Racin	2	10,0	10,0	20,0
	Dimo				
	Hadji Dimov	2	10,0	10,0	30,0
	Jan Amos				
	Komenski	2	10,0	10,0	40,0
	Vlado				
	Tasevski	2	10,0	10,0	50,0
	Straso				
	Pindjur	2	10,0	10,0	60,0
	Dimitar				
	Miladinov	2	10,0	10,0	70,0
	Draga				
	Stojanova	2	10,0	10,0	80,0
	Goce				
	Delcev	2	10,0	10,0	90,0
	Rajko				
	Zinzifov	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Uciliste

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Centraln o uciliste	14	70,0	70,0	70,0
	Podracn o uciliste	6	30,0	30,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:

	Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
d Vali Ped agog	10	50,0	50,0	50,0
olog Psih	10	50,0	50,0	100,0
Tota l	20	100,0	100,0	

Прилог бр 3 - општи фреквенции: база наставници

Dali vo vaseto uciliste postoi ucilisna politika za podobruvanje na ocenuvanjeto na ucenicite kako pismeno oformen dokument vo ramkite na Godisnata programa?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	159	79,5	79,5	79,5
Missing	41	20,5	20,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Dokolku postoi, dali istata doveduva do podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto na ucilisteto?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	153	76,5	76,5	76,5
Missing	6	3,0	3,0	79,5
Missing	41	20,5	20,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Dokolku ne postoi, dali smetate deka bo vaseto uciliste ima potreba od neizgotvuvanje i воведување?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	41	20,5	20,5	20,5
Missing	159	79,5	79,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Dali smetate deka vaseto uciliste vi ovozmozuva redovno strucno usovrsuvanje?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	183	91,5	91,5	91,5
Missing	17	8,5	8,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Koja komunikaciska situacija najcesto ja praktikuvate so drugite nastavnici vo vaseto uciliste vo vrska so ocenuvanjeto?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	56	28,0	28,0	28,0
Missing	107	53,5	53,5	81,5
Missing	30	15,0	15,0	96,5
Missing	7	3,5	3,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Koja komunikacijska situacija najretko ja praktikovate so drugite nastavnici vo vaseto uciliste vo vrska so ocenuvanje?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid e	36	18,0	18,0	18,0
Prezentiranj				
Sostanoci	17	8,5	8,5	26,5
Pregovaranj	65	32,5	32,5	59,0
Razresuvanje na konflikti	82	41,0	41,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Spored vas, koja komponenta od ucilisnata politika za pobolusvanje na kvalitetot na ocenuvanje ima najgolemo znacenje?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	50	25,0	25,0	25,0
Transparentnost vo ocenuvanje				
Kontinuiranost vo ocenuvanje	56	28,0	28,0	53,0
Eticnost vo ocenuvanje	20	10,0	10,0	63,0
Objektivnost vo ocenuvanje	74	37,0	37,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Spored vas, koja komponenta od ucilisnata politika za pobolusvanje na kvalitetot na ocenuvanje ima najmalo znacenje?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	78	39,0	39,0	39,0
Transparentnost vo ocenuvanje				
Kontinuiranost vo ocenuvanje	23	11,5	11,5	50,5
Eticnost vo ocenuvanje	60	30,0	30,0	80,5
Objektivnost vo ocenuvanje	26	13,0	13,0	93,5
Ne znam / Bez odgovor	13	6,5	6,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Dali smetate deka voveduvanjeto na materijalno-tehnickite uslovi za sproveduvanje na ocenuvanjeto e neophodno i potrebno za podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto:

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Da, smetam deka e potrebno neophodno	111	55,5	55,5	55,5
Da, smetam deka e potrebno, neophodno	71	35,5	35,5	91,0
Ne znam	13	6,5	6,5	97,5
Ne, smetam deka e nepotrebno	5	2,5	2,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Koga gi ocenuvate vasite ucenici?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Periodicno (samo na tromesechie polugodie)	1	,5	,5	,5
Kontinuirano (vo tekot na celata godina)	199	99,5	99,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Dali kaj ucenicite ja ocenuvate nivnata prisutnost ?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid D	25	12,5	12,5	12,5
N	175	87,5	87,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Dali kaj ucenicite go ocenuvate nivnoto povedeniето ?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid D	42	21,0	21,0	21,0
N	158	79,0	79,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Dali kaj ucenicite ja ocenuvate nivnata aktivnosta na casot ?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid D	192	96,0	96,0	96,0
N	8	4,0	4,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Dali kaj ucenicite ja ocenuvate nivnata domasna zadaca ?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	129	64,5	64,5	64,5
Deficient	71	35,5	35,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Dali kaj ucenicite ja ocenuvate nivnata proektna aktivnost ?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	164	82,0	82,0	82,0
Deficient	36	18,0	18,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Dali kaj ucenicite ja ocenuvate nivnata pismena rabota ?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	168	84,0	84,0	84,0
Deficient	32	16,0	16,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Dali kaj ucenicite go ocenuvate nivnoto usno izrazuvanje ?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	176	88,0	88,0	88,0
Deficient	24	12,0	12,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

So воведување na ucilisna politika za podobruvanje na ocenuvanjeto na ucenicite se podobruva kvalitetot na ocenuvanjeto na ucenicite na nivo na uciliste

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	6	3,0	3,0	3,0
Not Significant	75	37,5	37,5	40,5
Very Significant	119	59,5	59,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Transparentnosta vo ocenuvanjeto pridoneseva za pogolema informiranost na učenice i roditelice za postignuvanjata na učenice

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Neznajc	3	1,5	1,5	1,5
ajno				
o Znacajn	66	33,0	33,0	34,5
Mnogu				
znacajno	131	65,5	65,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Kontinuiranost vo profesionalniot razvoj na nastavnicite doveduva do primena na razlicni metodi za sledenje na postignuvanjata na učenice

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Neznajc	6	3,0	3,0	3,0
ajno				
o Znacajn	54	27,0	27,0	30,0
Mnogu				
znacajno	140	70,0	70,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ja podobruva sorabotkata megu nastavnicite vo odnos na ocenuvanjeto na učenice

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Neznajc	11	5,5	5,5	5,5
ajno				
o Znacajn	88	44,0	44,0	49,5
Mnogu				
znacajno	101	50,5	50,5	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Formativnoto sledenje na postignuvanjata na učenice ovozmozuva primena na razlicni instrumenti za sledenje na postignuvanjata na učenice

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Neznajc	11	5,5	5,5	5,5
ajno				
o Znacajn	85	42,5	42,5	48,0
Mnogu				
znacajno	104	52,0	52,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Nastavnicite treba da vrsat samoprocenka na kvalitetot na ocenuvanjeto

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Neznajc	5	2,5	2,5	2,5
ajno				
o Znacajn	75	37,5	37,5	40,0
Mnogu				
znacajno	120	60,0	60,0	100,0
Total	200	100,0	100,0	

Dobrite materijalno-tehnicki uslovi vo ucilisteto vo odnos na sproveduvanjeto na ocenuvanjeto ovozmozuvaat podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Neznajc ajno	11	5,5	5,5	5,5
	o Znacajn	83	41,5	41,5	47,0
	Mnogu znacajno	106	53,0	53,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenovanjetu ovozmozva sozdavanje na baza na podatoci koi ke se upotrebuvaat za sledenje na uspehot na podolg vremenski period

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Neznajc ajno	9	4,5	4,5	4,5
	o Znacajn	83	41,5	41,5	46,0
	Mnogu znacajno	108	54,0	54,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenovanjetu ovozmozva unapreduvanje na kontinuitetot na postignuvanjata na ucenicite

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Neznajc ajno	12	6,0	6,0	6,0
	o Znacajn	82	41,0	41,0	47,0
	Mnogu znacajno	106	53,0	53,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenovanjetu ovozmozva da se sledi procesot na ucenje

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Neznajc ajno	7	3,5	3,5	3,5
	o Znacajn	87	43,5	43,5	47,0
	Mnogu znacajno	106	53,0	53,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenovanjetu im pomaga na nastavnicite vo dolgorocnoto i kratkorocnoto planiranje

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Neznajc ajno	10	5,0	5,0	5,0
	o Znacajn	70	35,0	35,0	40,0
	Mnogu znacajno	120	60,0	60,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Voveduvanje na učilisko na planiranju na ocenjevanje ovozmožuje koordiniranje na postopkih za ocenjevanje na nivo na celotne učiliste

	Frekvence	Procent	Validni Procent	Cumulativni Procent
Valid	Neznajčno	3	1,5	1,5
	Znajčno	85	42,5	44,0
	Mnogo znajčno	112	56,0	100,0
	Total	200	100,0	

Vo navedeni učiliste objektivno se ocenjuje postopkih na učiliste

	Frekvence	Procent	Validni Procent	Cumulativni Procent
Valid	Neznajčno	8	4,0	4,0
	Znajčno	82	41,0	45,0
	Mnogo znajčno	110	55,0	100,0
	Total	200	100,0	

Etičnost vo ocenjevanju prispeva za izboljšanje na kakovost na postopkih na učiliste

	Frekvence	Procent	Validni Procent	Cumulativni Procent
Valid	Neznajčno	4	2,0	2,0
	Znajčno	56	28,0	30,0
	Mnogo znajčno	140	70,0	100,0
	Total	200	100,0	

So vvedenje na učilisko politika za izboljšanje na ocenjevanje na učiliste se izboljšuje kakovost na ocenjevanje na učiliste na nivo na učiliste

	Frekvence	Procent	Validni Procent	Cumulativni Procent
Valid	Netočno/Ne prisotno	5	2,5	2,5
	Delumno točno/Prisotno	70	35,0	37,5
	Totno/Prisotno vo celot	125	62,5	100,0
	Total	200	100,0	

Transparentnost vo ocenjevanju prispeva za povečano informiranost na učiliste i roditelje za postopkih na učiliste

	Frekvence	Procent	Validni Procent	Cumulativni Procent
Valid	Netočno/Ne prisotno	4	2,0	2,0
	Delumno točno/Prisotno	63	31,5	33,5
	Totno/Prisotno vo celot	133	66,5	100,0
	Total	200	100,0	

Kontinuiranosta vo profesionalniot razvoj na nastavnicite doveduva do primena na razlicni metodi za sledenje na postignuvanjata na ucenicite

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Netocno/Ne e prisutno	4	2,0	2,0	2,0
	Delumno e tocno/Prisutno	56	28,0	28,0	30,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	140	70,0	70,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ja podobruva sorabotkata megu nastavnicite vo odnos na ocenuvanjeto na ucenicite

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Netocno/Ne e prisutno	12	6,0	6,0	6,0
	Delumno e tocno/Prisutno	98	49,0	49,0	55,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	90	45,0	45,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Formativnoto sledenje na postignuvanjata na ucenicite ovozmozuva primena na razlicni instrumenti za sledenje na postignuvanjata na ucenicite

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Netocno/Ne e prisutno	8	4,0	4,0	4,0
	Delumno e tocno/Prisutno	80	40,0	40,0	44,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	112	56,0	56,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Nastavnicite treba da vrsat samoprocenka na kvalitetot na ocenuvanjeto

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Netocno/Ne e prisutno	10	5,0	5,0	5,0
	Delumno e tocno/Prisutno	68	34,0	34,0	39,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	122	61,0	61,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Dobrite materijalno-tehnicki uslovi vo ucilisteto vo odnos na sproveduvanjeto na ocenuvanjeto ovozmozuvaat podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Netocno/Ne e prisutno	14	7,0	7,0	7,0
	Delumno e tocno/Prisutno	89	44,5	44,5	51,5
	Tocno/Prisu tno vo celost	97	48,5	48,5	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva sozdavanje na baza na podatoci koi ke se upotrebuvaat za sledenje na uspehot na podolg vremenski period

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Netocno/Ne e prisutno	12	6,0	6,0	6,0
	Delumno e tocno/Prisutno	90	45,0	45,0	51,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	98	49,0	49,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva unapreduvanje na kontinuitetot na postignuvanjata na ucenicite

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Netocno/Ne e prisutno	12	6,0	6,0	6,0
	Delumno e tocno/Prisutno	92	46,0	46,0	52,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	96	48,0	48,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva da se sledi procesot na ucenje

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Netocno/Ne e prisutno	10	5,0	5,0	5,0
	Delumno e tocno/Prisutno	86	43,0	43,0	48,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	104	52,0	52,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu im pomaga na nastavnicite vo dolgorocnoto i kratkorocnoto planiranje

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Netocno/Ne e prisutno	11	5,5	5,5	5,5
	Delumno e tocno/Prisutno	80	40,0	40,0	45,5
	Tocno/Prisu tno vo celost	109	54,5	54,5	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva koordiniranje na procedurite za ocenuvnaje na nivo na celo uciliste

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Netocno/Ne e prisutno	17	8,5	8,5	8,5
	Delumno e tocno/Prisutno	79	39,5	39,5	48,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	104	52,0	52,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Vo naseto uciliste objektivno se ocenuvaaat postignuvanjata na uenicite

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Netocno/Ne e prisutno	10	5,0	5,0	5,0
	Delumno e tocno/Prisutno	95	47,5	47,5	52,5
	Tocno/Prisu tno vo celost	95	47,5	47,5	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Eticnosta vo ocenuvanjeto pridoneseva za podobruvanje na kvalitetot na postignuvanjata na uenicite

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Netocno/Ne e prisutno	8	4,0	4,0	4,0
	Delumno e tocno/Prisutno	62	31,0	31,0	35,0
	Tocno/Prisu tno vo celost	130	65,0	65,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Ime na ucilishte:

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	11	20	10,0	10,0	10,0
	Oktomvri				
	Koco	20	10,0	10,0	20,0
	Racin				
	Dimo	20	10,0	10,0	30,0
	Hadji Dimov				
	Jan Amos	20	10,0	10,0	40,0
	Komenski				
	Vlado	20	10,0	10,0	50,0
	Tasevski				
	Straso	20	10,0	10,0	60,0
	Pindjur				
	Dimitar	20	10,0	10,0	70,0
	Miladinov				
	Draga	20	10,0	10,0	80,0
	Stoianova				
	Goce	20	10,0	10,0	90,0
	Delcev				
	Rajko	20	10,0	10,0	100,0
	Zinzifov				
	Total	200	100,0	100,0	

Uciliste

		Freque ncy	Perce nt	Valid Percent	Cumulativ e Percent
Valid	Centraln o uciliste	140	70,0	70,0	70,0
	Podracn o uciliste	60	30,0	30,0	100,0
	Total	200	100,0	100,0	

Прилог бр.4-вкрстени табели: база наставници

		Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
		Predmeten nastavnik	Oddelenski nastavnik
		Col %	Col %
Dokolku postoji, dali istata doveduva do podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto na ucilisteto?	Da	71,7%	81,2%
	Ne	3,0%	3,0%
	Ne postoji	25,3%	15,8%

		Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
		Predmeten nastavnik	Oddelenski nastavnik
		Col %	Col %
Dokolku ne postoji, dali smetate deka bo vaseto uciliste ima potreba od nejzino izgotvuvanje i voveduvanje?	Da	25,3%	15,8%
	Postoi	74,7%	84,2%

		Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
		Predmeten nastavnik	Oddelenski nastavnik
		Col %	Col %
Dali smetate deka vaseto uciliste vi ovozmozuva redovno strucno usovrsuvanje?	Da	92,9%	90,1%
	Ne	7,1%	9,9%

		Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
		Predmete n nastavnik	Oddelens ki nastavnik
		Col %	Col %
Koja komunikaciska situacija najcesto ja praktikovate so drugite nastavnici vo vaseto uciliste vo vrska so ocenuvanjeto?	Prezentiranje	24,2%	31,7%
	Sostanoci	55,6%	51,5%
	Pregovaranje	14,1%	15,8%
	Razresuvanje na konflikti	6,1%	1,0%

		Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
		Predmete n nastavnik	Oddelens ki nastavnik
		Col %	Col %
Koja komunikaciska situacija najretko ja praktikovate so drugite nastavnici vo vaseto uciliste vo vrska so ocenuvanjeto?	Prezentiranje	21,2%	14,9%
	Sostanoci	8,1%	8,9%
	Pregovaranje	42,4%	22,8%
	Razresuvanje na konflikti	28,3%	53,5%

		Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
		Predmete n nastavnik	Oddelens ki nastavnik
		Col %	Col %
Spored vas, koja komponenta od ucilisnata politika za podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto ima najgolemo znacenje?	Transparentnost vo ocenuvanjeto	29,3%	20,8%
	Kontinuiranost vo ocenuvanjeto	26,3%	29,7%
	Eticnost vo ocenuvanjeto	5,1%	14,9%
	Objektivnost vo ocenuvanjeto	39,4%	34,7%

	Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
	Predmeten nastavnik	Oddelenski nastavnik
	Col %	Col %
Transparentnost vo ocenuvanjeto	29,3%	48,5%
Kontinuiranost vo ocenuvanjeto	16,2%	6,9%
Eticnost vo ocenuvanjeto	32,3%	27,7%
Objektivnost vo ocenuvanjeto	13,1%	12,9%
Ne znam / Bez odgovor	9,1%	4,0%

	Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:		
	Predmeten nastavnik	Oddelenski nastavnik	
	Col %	Col %	
Dali smetate deka voveduvanjeto na materijalno-tehnickite uslovi za sproveduvanje na ocenuvanjeto e neophodno i potrebno za podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto:	Da, smetam deka e potrebno i neophodno Da, smetam deka e potrebno, no ne e neophodno Ne znam Ne, smetam deka e nepotrebno	54,5% 36,4% 8,1% 1,0%	56,4% 34,7% 5,0% 4,0%

	Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:		
	Predmeten nastavnik	Oddelenski nastavnik	
	Col %	Col %	
Koga gi ocenuvate vasite ucenici?	Periodicno (samo na tromesece i polugodie) Kontinuirano (vo tekot na celata godina)	,0% 100,0%	1,0% 99,0%

	Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:		
	Predmeten nastavnik	Oddelenski nastavnik	
	Col %	Col %	
Dali kaj ucenicite ja ocenuvate nivnata prisutnost ?	Da Ne	9,1% 90,9%	15,8% 84,2%

	Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
	Predmete n nastavnik	Oddelens ki nastavnik
	Col %	Col %
Dali ucenicite ocenuvate nivnoto povedeniето ?	16,2%	25,7%
	83,8%	74,3%

	Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
	Predmete n nastavnik	Oddelens ki nastavnik
	Col %	Col %
Dali ucenicite ocenuvate nivnata aktivnosta na casot ?	94,9%	97,0%
	5,1%	3,0%

	Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
	Predmete n nastavnik	Oddelens ki nastavnik
	Col %	Col %
Dali ucenicite ocenuvate nivnata domasna zadaca ?	64,6%	64,4%
	35,4%	35,6%

	Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
	Predmete n nastavnik	Oddelens ki nastavnik
	Col %	Col %
Dali ucenicite ocenuvate nivnata proektna aktivnost ?	78,8%	85,1%
	21,2%	14,9%

	Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
	Predmeten nastavnik	Oddelenski nastavnik
	Col %	Col %
Dali ucenicite ocenuvate nivnata pismena rabota ?	83,8%	84,2%
	16,2%	15,8%

	Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	
	Predmeten nastavnik	Oddelenski nastavnik
	Col %	Col %
Dali ucenicite ocenuvate nivnoto usno izrazuvanje ?	87,9%	88,1%
	12,1%	11,9%

Прилог бр. 5-Приказ на статистичките тестови на значајност на разлики

Oneway

Descriptives

So воведување на ucilisna politika za podobruvanje na ocenuvanjeto na ucenicite se podobruva kvalitetot na ocenuvanjeto na ucenicite na nivo na uciliste

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
ragozi/psihol	20	2,60	,503	,112	2,36	2,84	2	3
rektori	10	2,80	,422	,133	2,50	3,10	2	3
nastavnici	200	2,57	,554	,039	2,49	2,64	1	3
total	230	2,58	,545	,036	2,51	2,65	1	3

ANOVA

So воведување na ucilisna politika za podobruvanje na ocenuvanjeto na ucenicite se podobruva kvalitetot na ocenuvanjeto na ucenicite na nivo na uciliste

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,536	2	,268	,901	,408
Within Groups	67,555	227	,298		
Total	68,091	229			

Oneway

Descriptives

Transparentnosta vo ocenuvanjeto pridonosuva za pogolema informiranost na ucenicite i roditelite za postignuvanjata na ucenicite

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
ragozi/psihol	20	2,75	,444	,099	2,54	2,96	2	3
rektori	10	2,80	,422	,133	2,50	3,10	2	3
nastavnici	200	2,64	,512	,036	2,57	2,71	1	3
total	230	2,66	,503	,033	2,59	2,72	1	3

ANOVA

Transparentnosta vo ocenuvanjeto pridonosuva za pogolema informiranost na ucenicite i roditelite za postignuvanjata na ucenicite

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,435	2	,218	,860	,424
Within Groups	57,430	227	,253		
Total	57,865	229			

Oneway

Descriptives

Kontinuiranosta vo profesionalniot razvoj na nastavnicite doveduva do primena na razlicni metodi za sledenje na

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
ragozi/psihol	20	2,80	,410	,092	2,61	2,99	2	3
rektori	10	2,70	,483	,153	2,35	3,05	2	3
nastavnici	200	2,67	,532	,038	2,60	2,74	1	3
total	230	2,68	,520	,034	2,62	2,75	1	3

postignuvanjata na učenice

ANOVA

Kontinuiranost vo profesionalniot razvoj na nastavnice doveduva do primena na razlicni metodi za sledenje na postignuvanjata na učenice

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,310	2	,155	,573	,565
Within Groups	61,520	227	,271		
Total	61,830	229			

Oneway

Descriptives

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ja podobruva sorabotkata megu nastavnicite vo odnos na ocenuvanjeto na ucenicite

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,60	,503	,112	2,36	2,84	2	3
ktori	10	2,60	,516	,163	2,23	2,97	2	3
tavnici	200	2,45	,599	,042	2,37	2,53	1	3
al	230	2,47	,588	,039	2,39	2,55	1	3

ANOVA

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ja podobruva sorabotkata megu nastavnicite vo odnos na ocenuvanjeto na ucenicite

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,587	2	,293	,847	,430
Within Groups	78,700	227	,347		
Total	79,287	229			

Oneway

Descriptives

Formativnoto sledenje na postignuvanjata na ucenicite ovozmozua primena na razlicni instrumenti za sledenje

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
dagozi/psihol	20	2,85	,366	,082	2,68	3,02	2	3
ektori	10	2,80	,422	,133	2,50	3,10	2	3
stavnici	200	2,47	,600	,042	2,38	2,55	1	3
tal	230	2,51	,589	,039	2,44	2,59	1	3

na postignuvanjata na ucenicite

ANOVA

Formativnoto sledenje na postignuvanjata na ucenicite ovozmozua primena na razlicni instrumenti za sledenje na postignuvanjata na ucenicite

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	3,556	2	1,778	5,317	,006
Within Groups	75,905	227	,334		
Total	79,461	229			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

Dependent Variable: Formativnoto sledenje na postignuvanjata na ucenicite ovozmozua primena na razlicni instrumenti za sledenje na postignuvanjata na ucenicite

Scheffe

(I) Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	(J) Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Pedagozi/psiholozi	Direktori	,05	,224	,975	-,50	,60
	Nastavnici	,39(*)	,136	,019	,05	,72
	Nastavnici	,34	,187	,205	-,13	,80
Direktori	Direktori	-,34	,187	,205	-,80	,13
	Pedagozi/psiholozi	-,05	,224	,975	-,60	,50
Nastavnici	Pedagozi/psiholozi	-,39(*)	,136	,019	-,72	-,05

* The mean difference is significant at the .05 level.

Homogeneous Subsets

Formativnoto sledenje na postignuvanjata na ucenicite ovozmozua primena na razlicni instrumenti za sledenje na postignuvanjata na ucenicite

Scheffe

Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	N	Subset for alpha = .05
		1
Nastavnici	200	2,47
Direktori	10	2,80
Pedagozi/psiholozi	20	2,85
Sig.		,119

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a Uses Harmonic Mean Sample Size = 19,355.

b The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

Oneway

Descriptives

Nastavnicite treba da vrsat samoprocenka na kvalitetot na ocenuvanjeto

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Pedagozi/psihol	20	2,85	,366	,082	2,68	3,02	2	3
Direktori	10	2,90	,316	,100	2,67	3,13	2	3
Nastavnici	200	2,58	,544	,038	2,50	2,65	1	3
Skupina	230	2,61	,531	,035	2,54	2,68	1	3

ANOVA

Nastavnicite treba da vrsat samoprocenka na kvalitetot na ocenuvanjeto

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,236	2	1,118	4,072	,018
Within Groups	62,325	227	,275		
Total	64,561	229			

Oneway

Descriptives

Dobrite materialno-tehnicki uslovi vo ucilisteto vo odnos na sproveduvanje na ocenuvanje ovozmozuvaat podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanje

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,30	,470	,105	2,08	2,52	2	3
ktori	10	2,50	,527	,167	2,12	2,88	2	3
tavnici	200	2,48	,601	,042	2,39	2,56	1	3
al	230	2,46	,588	,039	2,38	2,54	1	3

ANOVA

Dobrite materialno-tehnicki uslovi vo ucilisteto vo odnos na sproveduvanje na ocenuvanje ovozmozuvaat podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanje

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,573	2	,286	,827	,438
Within Groups	78,575	227	,346		
Total	79,148	229			

Oneway

Descriptives

Voveduvanje na ucilistoto planiranje na ocenuvanje ovozmozuva sozdavanje na baza na podatoci koi ke se upotrebuvaat za sledenje na uspehot na podolg vremenski period

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,80	,410	,092	2,61	2,99	2	3
ktori	10	2,80	,422	,133	2,50	3,10	2	3
tavnici	200	2,50	,585	,041	2,41	2,58	1	3
al	230	2,53	,573	,038	2,46	2,61	1	3

ANOVA

Voveduvanje na ucilistoto planiranje na ocenuvanje ovozmozuva sozdavanje na baza na podatoci koi ke se upotrebuvaat za sledenje na uspehot na podolg vremenski period

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,427	2	1,213	3,784	,024
Within Groups	72,795	227	,321		
Total	75,222	229			

Oneway

Descriptives

Voveduvanje na ucilistoto planiranje na ocenuvanje ovozmozuva unapreduvanje na kontinuitetot na

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
dagozi/psihol	20	2,80	,410	,092	2,61	2,99	2	3
ektori	10	2,80	,422	,133	2,50	3,10	2	3
stavnici	200	2,47	,609	,043	2,39	2,55	1	3
tal	230	2,51	,596	,039	2,44	2,59	1	3

postignuvanjata na učenice

ANOVA

Vveduwanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenujanjeto ovozmozua unapreduwanje na kontinuitetot na postignuvanjata na učenice

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,841	2	1,420	4,101	,018
Within Groups	78,620	227	,346		
Total	81,461	229			

Oneway

Descriptives Vveduwanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenujanjeto ovozmozua da se sledi procesot na ucenje

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,80	,410	,092	2,61	2,99	2	3
ktori	10	2,70	,483	,153	2,35	3,05	2	3
tavnici	200	2,50	,567	,040	2,42	2,57	1	3
al	230	2,53	,558	,037	2,46	2,60	1	3

ANOVA

Vveduwanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenujanjeto ovozmozua da se sledi procesot na ucenje

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,992	2	,996	3,263	,040
Within Groups	69,295	227	,305		
Total	71,287	229			

Oneway

Descriptives

Vveduwanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenujanjeto im pomaga na nastavnice vo dolgorocnoto i kratkorocnoto planiranje

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,75	,444	,099	2,54	2,96	2	3
ktori	10	2,70	,483	,153	2,35	3,05	2	3
tavnici	200	2,55	,591	,042	2,47	2,63	1	3
al	230	2,57	,577	,038	2,50	2,65	1	3

ANOVA

Vveduwanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenujanjeto im pomaga na nastavnice vo dolgorocnoto i kratkorocnoto planiranje

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,893	2	,447	1,346	,262
Within Groups	75,350	227	,332		
Total	76,243	229			

Oneway

Descriptives

Voveduvanjetu na ucilistoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva koordiniranje na procedurite za ocenuvanje na nivo na celo uciliste

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,80	,410	,092	2,61	2,99	2	3
ktori	10	2,60	,516	,163	2,23	2,97	2	3
tavnici	200	2,55	,529	,037	2,47	2,62	1	3
al	230	2,57	,522	,034	2,50	2,64	1	3

ANOVA

Voveduvanjetu na ucilistoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva koordiniranje na procedurite za ocenuvanje na nivo na celo uciliste

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,192	2	,596	2,211	,112
Within Groups	61,195	227	,270		
Total	62,387	229			

Oneway

Descriptives

Vo naseto uciliste objektivno se ocenuvaaat postignuvanjata na ucenicite

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,60	,503	,112	2,36	2,84	2	3
ktori	10	2,50	,527	,167	2,12	2,88	2	3
tavnici	200	2,51	,576	,041	2,43	2,59	1	3
al	230	2,52	,566	,037	2,44	2,59	1	3

ANOVA

Vo naseto uciliste objektivno se ocenuvaaat postignuvanjata na ucenicite

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,150	2	,075	,233	,792
Within Groups	73,280	227	,323		
Total	73,430	229			

Oneway

Descriptives

Eticnosta vo ocenuvanjetu pridonosuva za podobruvanje na kvalitetot na postignuvanjata na ucenicite

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,90	,308	,069	2,76	3,04	2	3
ktori	10	2,60	,516	,163	2,23	2,97	2	3
tavnici	200	2,68	,509	,036	2,61	2,75	1	3
al	230	2,70	,498	,033	2,63	2,76	1	3

ANOVA

Etichnosta vo ocenuvanjeto pridonesuva za podobruvanje na kvalitetot na postignuvanjata na ucenicite

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,976	2	,488	1,987	,139
Within Groups	55,720	227	,245		
Total	56,696	229			

Oneway**Descriptives**

So воведуvanje na ucilna politika za podobruvanje na ocenuvanjeto na ucenicite se podobruva kvalitetot na ocenuvanjeto na ucenicite na nivo na uciliste

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,65	,489	,109	2,42	2,88	2	3
ktori	10	2,70	,483	,153	2,35	3,05	2	3
tavnici	200	2,60	,540	,038	2,52	2,68	1	3
al	230	2,61	,532	,035	2,54	2,68	1	3

ANOVA

So воведуvanje na ucilna politika za podobruvanje na ocenuvanjeto na ucenicite se podobruva kvalitetot na ocenuvanjeto na ucenicite na nivo na uciliste

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,133	2	,066	,233	,792
Within Groups	64,650	227	,285		
Total	64,783	229			

Oneway**Descriptives**

Transparentnosta vo ocenuvanjeto pridonesuva za pogolema informiranost na ucenicite i roditelite za postignuvanjata na ucenicite

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,85	,366	,082	2,68	3,02	2	3
ktori	10	2,90	,316	,100	2,67	3,13	2	3
tavnici	200	2,65	,520	,037	2,57	2,72	1	3
al	230	2,67	,506	,033	2,61	2,74	1	3

ANOVA

Transparentnosta vo ocenuvanjeto pridonesuva za pogolema informiranost na ucenicite i roditelite za postignuvanjata na ucenicite

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,298	2	,649	2,575	,078
Within Groups	57,245	227	,252		
Total	58,543	229			

Oneway

Descriptives

Kontinuiranosta vo profesionalniot razvoj na nastavnците doveduva do primena na razlicni metodi za sledenje na postignuvanjata na ucenicite

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,75	,444	,099	2,54	2,96	2	3
ktori	10	2,60	,516	,163	2,23	2,97	2	3
tavnici	200	2,68	,509	,036	2,61	2,75	1	3
al	230	2,68	,503	,033	2,62	2,75	1	3

ANOVA

Kontinuiranosta vo profesionalniot razvoj na nastavnците doveduva do primena na razlicni metodi za sledenje na postignuvanjata na ucenicite

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,160	2	,080	,316	,730
Within Groups	57,670	227	,254		
Total	57,830	229			

Oneway

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ja podobruva sorabotkata megu nastavnците vo odnos na ocenuvanjeto na ucenicite

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,60	,503	,112	2,36	2,84	2	3
ktori	10	2,50	,527	,167	2,12	2,88	2	3
tavnici	200	2,39	,600	,042	2,31	2,47	1	3
al	230	2,41	,590	,039	2,34	2,49	1	3

ANOVA

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ja podobruva sorabotkata megu nastavnците vo odnos na ocenuvanjeto na ucenicite

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,881	2	,440	1,267	,284
Within Groups	78,880	227	,347		
Total	79,761	229			

Oneway

Descriptives

Formativnoto sledenje na postignuvanjata na ucenicite ovozmozuva primena na razlicni instrumenti za sledenje na postignuvanjata na ucenicite

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,80	,410	,092	2,61	2,99	2	3
ktori	10	2,70	,483	,153	2,35	3,05	2	3
tavnici	200	2,52	,576	,041	2,44	2,60	1	3
al	230	2,55	,564	,037	2,48	2,63	1	3

ANOVA

Formativnoto sledenje na postignuvanjata na učenice ovozmožuje primena na različni instrumenti za sledenje na postignuvanjata na učenice

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,654	2	,827	2,636	,074
Within Groups	71,220	227	,314		
Total	72,874	229			

Oneway**Descriptive**

Nastavnice treba da vrsat samoprocenka na kvalitetot na ocenuvanjeto

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
pedagozi/psihol	20	2,75	,444	,099	2,54	2,96	2	3
rektor	10	2,80	,422	,133	2,50	3,10	2	3
nastavnici	200	2,56	,590	,042	2,48	2,64	1	3
total	230	2,59	,575	,038	2,51	2,66	1	3

ANOVA

Nastavnice treba da vrsat samoprocenka na kvalitetot na ocenuvanjeto

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,131	2	,565	1,720	,181
Within Groups	74,630	227	,329		
Total	75,761	229			

Oneway**Descriptives**

Dobrite materijalno-tehnicki uslovi vo ucilisteto vo odnos na sproveduvanjeto na ocenuvanjeto ovozmožuaat

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
pedagozi/psihol	20	2,35	,489	,109	2,12	2,58	2	3
rektor	10	2,50	,527	,167	2,12	2,88	2	3
nastavnici	200	2,42	,620	,044	2,33	2,50	1	3
total	230	2,41	,605	,040	2,33	2,49	1	3

podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto

ANOVA

Dobrite materijalno-tehnicki uslovi vo ucilisteto vo odnos na sproveduvanjeto na ocenuvanjeto ovozmožuaat podobruvanje na kvalitetot na ocenuvanjeto

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,156	2	,078	,212	,809
Within Groups	83,605	227	,368		
Total	83,761	229			

Oneway

Descriptives

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva sozdavanje na baza na podatoci koi ke se upotrebuvaat za sledenje na uspehot na podolg vremenski period

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,75	,444	,099	2,54	2,96	2	3
ktori	10	2,80	,422	,133	2,50	3,10	2	3
tavnici	200	2,43	,606	,043	2,35	2,51	1	3
al	230	2,47	,596	,039	2,40	2,55	1	3

ANOVA

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva sozdavanje na baza na podatoci koi ke se upotrebuvaat za sledenje na uspehot na podolg vremenski period

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,973	2	1,487	4,306	,015
Within Groups	78,370	227	,345		
Total	81,343	229			

Oneway

Descriptives

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva unapreduvanje na kontinuitetot na postignuvanjata na ucenicite

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,80	,410	,092	2,61	2,99	2	3
ktori	10	2,60	,516	,163	2,23	2,97	2	3
tavnici	200	2,42	,605	,043	2,34	2,50	1	3
al	230	2,46	,595	,039	2,38	2,54	1	3

ANOVA

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva unapreduvanje na kontinuitetot na postignuvanjata na ucenicite

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,828	2	1,414	4,098	,018
Within Groups	78,320	227	,345		
Total	81,148	229			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

Dependent Variable: Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva unapreduvanje na kontinuitetot na postignuvanjata na ucenicite

(I) Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate isnovnoto uciliste:	(J) Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Pedagozi/psiholozi	Direktori	,20	,227	,680	-,36	,76
	Nastavnici	,38(*)	,138	,024	,04	,72
	Nastavnici	,18	,190	,640	-,29	,65
Direktori	Direktori	-,18	,190	,640	-,65	,29
	Pedagozi/psiholozi	-,20	,227	,680	-,76	,36
Nastavnici	Pedagozi/psiholozi	-,38(*)	,138	,024	-,72	-,04

Scheffe

* The mean difference is significant at the .05 level.

Homogeneous Subsets

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ovozmozuva unapreduvanje na kontinuitetot na postignuvanjata na ucenicite

Scheffe

Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate osnovnoto uciliste:	N	Subset for alpha = .05
		1
Nastavnici	200	2,42
Direktori	10	2,60
Pedagozi/psiholozi	20	2,80
Sig.		,134

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a Uses Harmonic Mean Sample Size = 19,355.

b The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed

Oneway

Descriptives

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ovozmozuva da se sledi procesot na ucenje

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
pedagozi/psihol	20	2,75	,444	,099	2,54	2,96	2	3
ktori	10	2,70	,483	,153	2,35	3,05	2	3
tavnici	200	2,47	,592	,042	2,39	2,55	1	3
al	230	2,50	,582	,038	2,43	2,58	1	3

ANOVA

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ovozmozuva da se sledi procesot na ucenje

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,826	2	,913	2,738	,067
Within Groups	75,670	227	,333		
Total	77,496	229			

Oneway

Descriptives

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu im pomaga na nastavnice vo dolgorocnoto i kratkorocnoto planiranje

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,70	,470	,105	2,48	2,92	2	3
ktori	10	2,70	,483	,153	2,35	3,05	2	3
tavnici	200	2,49	,601	,043	2,41	2,57	1	3
il	230	2,52	,589	,039	2,44	2,59	1	3

ANOVA

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu im pomaga na nastavnice vo dolgorocnoto i kratkorocnoto planiranje

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,150	2	,575	1,668	,191
Within Groups	78,280	227	,345		
Total	79,430	229			

Oneway

Descriptives

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva koordiniranje na procedurite za ocenuvnaje na nivo na celo uciliste

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,80	,410	,092	2,61	2,99	2	3
ktori	10	2,60	,516	,163	2,23	2,97	2	3
tavnici	200	2,44	,646	,046	2,34	2,53	1	3
il	230	2,47	,632	,042	2,39	2,56	1	3

ANOVA

Voveduvanjetu na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjetu ovozmozuva koordiniranje na procedurite za ocenuvnaje na nivo na celo uciliste

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,588	2	1,294	3,310	,038
Within Groups	88,755	227	,391		
Total	91,343	229			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

Dependent Variable: Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ovozmozuva koordiniranje na procedurite za ocenuvanje na nivo na celo uciliste

Scheffe

I) Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate na osnovnoto uciliste:	(J) Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Pedagozi/psiholozi	Direktori	,20	,242	,711	-,40	,80
	Nastavnici	,36(*)	,147	,047	,00	,73
	Nastavnici	,17	,203	,718	-,33	,66
Direktori	Direktori	-,17	,203	,718	-,66	,33
	Pedagozi/psiholozi	-,20	,242	,711	-,80	,40
Nastavnici	Pedagozi/psiholozi	-,36(*)	,147	,047	-,73	,00

* The mean difference is significant at the .05 level.

Homogeneous Subsets

Voveduvanjeto na ucilisnoto planiranje na ocenuvanjeto ovozmozuva koordiniranje na procedurite za ocenuvanje na nivo na celo uciliste

Scheffe

Koja e vasata funkcija sto ja ostvaruvate vo osnovnoto uciliste:	N	Subset for alpha = .05
		1
Nastavnici	200	2,44
Direktori	10	2,60
Pedagozi/psiholozi	20	2,80
Sig.		,195

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a Uses Harmonic Mean Sample Size = 19,355.

b The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

Oneway

Descriptives

Vo naseto uciliste objektivno se ocenuvaat postignuvanjata na ucenicite

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Pedagozi/psihol	20	2,50	,513	,115	2,26	2,74	2	3
ktori	10	2,50	,527	,167	2,12	2,88	2	3
tavnici	200	2,42	,588	,042	2,34	2,51	1	3
il	230	2,43	,578	,038	2,36	2,51	1	3

ANOVA

Vo naseto uciliste objektivno se ocenuvaat postignuvanjata na ucenicite

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,147	2	,073	,218	,804
Within Groups	76,375	227	,336		
Total	76,522	229			

Oneway

Descriptives

Eticnosta vo ocenuvanjeto pridonosuva za pobobruvanje na kvalitetot na postignuvanjata na ucenicite

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
agozi/psihol	20	2,85	,366	,082	2,68	3,02	2	3
ktori	10	2,50	,527	,167	2,12	2,88	2	3
tavnici	200	2,61	,565	,040	2,53	2,69	1	3
al	230	2,63	,552	,036	2,55	2,70	1	3

ANOVA

Eticnosta vo ocenuvanjeto pridonosuva za pobobruvanje na kvalitetot na postignuvanjata na ucenicite

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,213	2	,607	2,007	,137
Within Groups	68,630	227	,302		
Total	69,843	229			

Користена литература

1. Ангелоска - Галевска, Наташа (1998), *Квалитативни истражувања во воспитанието и образованието*. Битола: Киро Дандаро.
2. Ангелоска-Галевска, Наташа (2005), *Планирање на научно истражување*. Скопје: Интерен материјал.
3. Алексова, А. и Мицковска, Г. (2001): *Национално оценување на постигањата на учениците во одделенската настава – Стандарди на постигањата по математика*. Скопје: Биро за развој на образованието – Одделение за оценување.
4. Bakovljev M. (1984) : *Didaktika – proveravanje i ocenjivanje usenickog rada, str.146 – 172*, Beograd: Naucna knjiga, Bandur V.(1979) : *Simptomatska valjanost skolske skale ocenjivanja*. Sarajevo: Nasa skola.
5. Василев, Д. (1979) : *Провер ването и оцен ването на знани та в обучението*. Софија.
4. Grgin T. (1986.) : *Skolska dokimologija*. Zagreb: Skolska knjiga.
5. Група автори – *Зборник на трудови од симпозиум*. (2001): *Оценување на постигањата на учениците*, Биро за развој на образованието – за оценување, Скопје.
20. Jurman, B. (1989.): *Ocenjavanje znanja*. Ljubljana :DZS.
6. Мицковиќ, Натка (1992), *Современи текови на научно-истражувачката работа во педагогијата (сепаратно издание 9)*. Скопје: Редакција на списанието „ Просветно дело“
7. Нацева, Б. Мицковска, Г. и Попоски, К.(2001): *Описно оценување на постигањата на учениците ид I, II и III одделение на основното училиште – концепција*. Скопје: Биро за развој на образованието – одделение за оценување.
8. Национално оценување на постигањата на учениците во одделенската настава, Педагошки завод на Македонија – Одделение за оценување, Скопје.
9. *Педагошки лексикон* (ред. Н. Поткоњак и др.) (1996), Београд: Завод за учебниџе и наставни средства.
10. Петковски Н., Константин; Алексова А., Мирјана (2004), *Водење на динамично училиште*. Скопје: Биро за развој на образованието.
11. Петковски, Константин; Трајковска Ирена (2004), *Прирачник за развојно планирање на училиштето*. Битола: Херакли-Комерц.

12. Poposki, Kiro (2002), *Re~nik na terminite od oblata na ocenuvaweto i postigawata na u~enicite*. Skopje: Makedonska kniga.
13. Попоски, Киро (1996) : *Оценување на постигањата на на учениците* . Скопје: МИС.
14. Powell, M. i Solity, J. (1994): *Ucitelj ima nadzor*. Nova Gorica: Educa.
15. Poposki, Kiro (2005), *Uчилишна dokimologija*. Skopje: Kitano.
16. Шел, Џерард Томас; Марчан, Пол Дамјан; Попоски Киро; Мицковска Горица, *Примена на стандардите за оценување на учениците (Материјали за обука 1)*. Скопје: Академија за развој на образованието (АЕД) во партнерство со Македонскиот центар за граѓанско образование (МЦГО).
17. Шоптрајанов, Б. (2001): *Што да се оценува? Кој и како да се оценува?*, во *Зборникот: Оценување на постигањата на учениците*. Скопје :Биро за развој на образованието – Одделение за оценување.
18. <http://shop.g1-assessment.co.uk/home.php?cat=33>.
19. <http://toolbox.pep.org.mk/mk/dokumenti.php?predmet=nocat&page>.