



Проект: Поголема партиципација - подобри
политики и регулативи

Екстерно оценување, предизвици и следни чекори: Екстерно оценување по секоја цена?



Проект: Поголема партиципација -
подобри политики и регулативи

Екстерно оценување, предизвици и следни чекори: Екстерно оценување по секоја цена?



Citizens for change!

Цивика мобилитас е проект на Швајцарската агенција за развој и соработка (СДЦ), кој го спроведуваат НИРАС, МЦМС и СИПУ. Мислењата кои се овде изразени не нужно ги одразуваат ставовите на Цивика мобилитас, СДЦ или пак спроведувачките организации.

ПУБЛИКАЦИЈА

ЕКСТЕРНО ОЦЕНУВАЊЕ, ПРЕДИЗВИЦИ И СЛЕДНИ ЧЕКОРИ: ЕКСТЕРНО ОЦЕНУВАЊЕ ПО СЕКОЈА ЦЕНА?

ИЗДАВАЧ

Центар за управување со промени (ЦУП),
во партнерство со ЗИП Институт

ЗА ИЗДАВАЧОТ

Неда Малеска Сачмароска
Агим Селами

ПОДГОТВИЛЕ ГРУПА АВТОРИ

Петар Камчев, Вели Креци,
Неда Малеска Сачмароска и Агим Селами

УРЕДНИК

Гордана Стефковска Вељановска

ЛЕКТОР

Марија Ангелова

ДИЗАЈН НА ПУБЛИКАЦИЈА

Мухсин Ѓулер

ПЕЧАТЕЊЕ

ТОППРИНТ - Дигитален Принт Центар

ТИРАЖ

200 примероци

CIP - Каталогизација во публикација
Национална и универзитетска библиотека "Св. Климент Охридски", Скопје

37.091.27(497.7)"2005/2015"(047.31)

ЕКСТЕРНО оценување, предизвици и следни чекори : екстерно оценување по секоја цена?. - Скопје : Центар за управување со промени, 2016. - 45 стр. : граф. прикази ; 30 см

Публикацијата е во рамките на проектот: "Поголема партиципација - подобри политики и регулативи". - Фусноти кон текстот. - Библиографија: стр. 36

ISBN 978-608-4818-04-5

а) Екстерно тестирање - Македонија - 2005-2015 - Истражувања
COBISS.MK-ID 101853962

СОДРЖИНА

6	<u>Резиме и заклучна дискусија</u>
8	<u>I. Вовед</u>
9	<u>II. Теоретска рамка</u>
12	<u>III. Искуството на Македонија со екстерното оценување</u>
14	<u>1. Кус преглед врз екстерното проверување во Македонија</u>
15	<u>2. Уставот и екстерното оценување</u>
17	<u>3. Искуства од други земји</u>
19	<u>IV. Методологија на истражување</u>
19	<u>1. Полуструктурирани прашалници – верзија за наставници и ученици</u>
21	<u>2. Анализа на секундарните податоци</u>
21	<u>3. Дискусија со заинтересирани страни</u>
23	<u>V. Анализа на резултатите од истражувањето - наоди од истражувањето и спроведената анкета кај учениците и наставниците</u>
36	<u>VI. Генерални сумарни заклучоци и препораки од истражувањето</u>
41	<u>VII. Библиографија</u>
42	<u>Прилог 1: Прашалник наменет за наставниците</u>
46	<u>Прилог 2: Прашалник наменет за учениците</u>

РЕЗИМЕ И ЗАКЛУЧНА ДИСКУСИЈА

Воведувањето на екстерното проверување на знаењата на учениците претставува една од најконтроверзните реформи во образованието во Република Македонија поради широкиот публицитет и реакции во јавниот дискурс. Имплементацијата на мерката се соочуваше со сериозни предизвици, но мерењето на ефектите од воведување на мерката, 5 години по воведувањето, отсуствува и не успева да даде јасна слика дали концептот на екстерна евалуација придонесува кон поставената цел: утврдување на објективноста во оценувањето кај наставниците и саморефлексија на постигнатото знаење кај учениците.

Истражувањето, пред вас, настојува да ја обзнани перцепцијата на евалуираните (наставници и професори) за исполнувањето на оваа поставена цел. Со мерењето на перцепцијата на оние кои се најдиректно засегнати од оваа политика треба да се добие слика за врската помеѓу целта на екстерното евалуирање, поставена од страна на изготвувачите на политики и нејзините крајни корисници: наставниците и учениците. Дали е подобрена објективноста во оценувањето од страна на наставниците? Каков е импактот на екстерната евалуација врз учениците? Дали екстерното тестирање влијае врз подобрување на квалитетот на образованието? Се тоа се прашања кои сè уште создаваат сериозни јавни несогласувања помеѓу главните учесници во образованието.

Резултатите од истражувањето покажуваат дека огромно мнозинство во популацијата на ученици и наставници (преку 80%-85% од испитаниците) се незадоволни од воведувањето на екстерното тестирање, односно сметаат дека не треба да се продолжи со концептот на екстерно тестирање (76% од наставниците и 84% од учениците).

Силната поврзаност на наградувањето или казнувањето на наставниците со постигнатите резултати од екстерното оценување има потенцијално влијание врз однесувањето на наставниците, односно ги поттикнува наставниците нивните предавања да ги прилагодат на прашањата од тестот односно целата настава да ја насочат кон тоа што ќе се проверува на тестот (teaching to the test). Уште повеќе, според резултатите од истражувањето, речиси 40% од испитаниците кај учениците сметаат дека наставниците немаат утврдено конечна оценка пред полагањето на екстерниот тест, што создава простор за дополнително „прилагодување“ на оценките во зависност од добиената екстерна оценка за да се избегнат големи отстапувања.

Резултатите од екстерното тестирање се првенствено насочени кон наставниците односно служат за наградување и/или казнување на наставниците. Имено, според законската рамка со која се регулира средното образование, врз основа на резултатите од екстерното тестирање, со проверување на знаењата на учениците се утврдува кариерниот напредок во повисоко звање на наставникот и соработничкиот кадар во училиштата, како и висината на нивната плата (примената на овие одредби неколкупати се одложува).

Користењето, единствено, на резултатите од екстерното оценување на учениците е недоволно и нецелосно за постигнување на поставената цел - објективно и реално оценување. Имено, според добиените резултати од истражувањето, $\frac{3}{4}$ од испитаниците кај учениците, односно дури 80% кај наставниците сметаат дека екстерното оценување нема никакво влијание врз објективноста во оценувањето на наставникот.

Според добиените резултати, дури 71% од испитаниците кај наставниците односно 56% кај учениците сметаат дека учениците препишуваат при спроведувањето на екстерното тестирање, додека речиси половина од испитаниците сметаат дека настав-

ниците им помагаат и поткажуваат на учениците при спроведувањето на екстерното тестирање (40% од учениците односно 47% од наставниците).

Ваквите резултати говорат дека еден од најевидентните ефекти од спроведувањето на оваа мерка е создавањето на „медиокритетна“ база во оценувањето од страна на наставниците, односно ефект на средни оценки. Имено, најголем дел од наставниците пристапуваат кон средни оценки со цел избегнување на поголеми отстапувања што би довеле до нивно евентуално казнување и намалување на месечниот приход, односно унапредување/наградување доколку малите отстапувања се континуирани. Со ова се нанесува штета директно на образовниот процес и на учениците, а се нарушува и воспоставениот кредибилитет и авторитет на наставниците меѓу своите ученици.

Стандардизираното оценување, од друга страна е широко употребувана метода за проверка на знаењата и вештините кај учениците и може да биде добар показател за степенот на квалитет на образовниот процес, во пакет со други приклучни мерки и реформи во образованието. Централизирање (униформирање) на критериумите за оценување претставуваат основа за понатамошен развој на образованието во Република Македонија, па оттука укинувањето на екстерното тестирање се чини радикална мерка, но опсежното ревидирање, проширување и унапредување на опсегот на цели и мерки сигурно би придонеле кон придвижување кон еден поквалитетен и постандардизиран образовен процес во земјата.

Оттука, неопходно е целосно ревидирање и проширување на поставената цел на екстерното тестирање односно користење на овој инструмент во насока на унапредување на образовниот процес и придонес кон подобрување на квалитетот на образованието. Неопходно е укинување на сите одредби од Законот во делот во кој се уредуваат казнените одредби за наставниците како и соодветна законска интервенција во делот кој ја уредува можноста да се нотира 1 (единица) во свидетелство на учениците како постигната оценка при екстерното тестирање. Ваквата одредба е во спротивност со Законот за основно и средно образование и наштетува на образовниот процес и самите ученици во нивните понатамошни фази на образование и треба да се укине.

Ревизијата треба да се однесува и на концептот на тестирање. Тестот од 30 прашања со повеќе одговори и прашања дадени три дена однапред не може да е соодветен за целосна евалуација на постигнатите знаења и вештини на ученикот кои се стекнати со помош на наставникот во текот на целата година, ниту пак е одраз на нивното реално знаење. Во оваа насока, потребно е да се направи анализа на досегашниот процес на екстерно тестирање односно имплементацијата, постигнатите резултати, но и т.н. „нус-ефекти“ од тестирањето со целосно вклучување на пошироката експертска јавност со цел ревизија на политиката и соодветни интервенции во законската регулатива.

Конечно и најважно, екстерното тестирање треба да биде повремена релаксирана, по случаен избор и доброволна проверка на знаењето на учениците и објективноста на наставниците без каква било казна, за кој било од учесниците во процесот и треба да послужи како повратна информација за самите наставници и раководниот кадар, каде и како треба да го подобрат усвојувањето на знаењата од страна на учениците. Резултатите треба да се јавни и во контекст на здрав натпревар меѓу училиштата.



I. ВОВЕД

Квалитетното образование и човечкиот капитал претставуваат основен услов за обезбедување на одржлив економски и општествен развој. Оттука, во Република Македонија, во сите изминати години од осамостојувањето до денес, реформите во секторот на образованието се постојано актуелни, односно континуирано се вложуваат напори и средства со цел подобрување на квалитетот на образовниот процес, како и нивото на стекнато знаење и вештини кај учениците.

Меѓу повеќето реформи кои се спроведуваат последниве години, како на пример: „Подобрување на вештините кај наставниците и професорите за примена на ИКТ во наставата“, наставни програми според Кембриџ; „Информиран родител (е-Дневник)“; „Државна матура“; се надоврзува и „Екстерното проверување на постигањата на успехот на учениците“, општо познато како „екстерно тестирање (оценување)“. Општ впечаток е дека понудата на реформски проекти е редовна и постојана, но сепак постои потреба од одржување континуитет на започнатите процеси, како и унапредување на конзистентноста и кохерентноста помеѓу различните реформски зафати во образованието.

Потребата од воведување на екстерното тестирање во основното и средното образование е аргументирана и образложена во рамките на Националната програма за развој на образованието во РМ 2005-2015, каде меѓудругото, како причини се наведуваат субјективноста во оценувањето на наставниците, но и тенденцијата на сè поизразеното зголемување на процентот на одлични ученици во последниве години.¹ Како дополнителна причина се истакнува и слабиот резултат на македонските ученици на тестирањето PISA (Program for International Student Assessment) од 2000-та година, каде Македонија беше рангирана меѓу најслабите земји на тестирањето од областите на природни науки, математика и оспособеност за читање со разбирање.²

Воведувањето и примената на екстерното оценување се мошне присутни во општествениот дискурс, главно меѓу најзасегнатите страни, т.е. учениците, наставниците и родителите. И покрај дивергентните гледишта во однос на политиката на екстерно оценување, сепак, постои една точка на поврзување меѓу сите противставени мислења, а тоа е консензусот околу важноста за постоењето на еден ваков инструмент. Токму овој широк консензус кој го ужива екстерното оценување доведе до тоа предмет на дискусија да биде форматот и начинот како истото ќе се спроведува се со цел максимизирање на ефектите, а не самата потреба од овој инструмент. Во таа насока, евалуацијата на екстерното тестирање треба единствено да се гледа низ призмата дали и колку придонесува за подобрување на состојбите во образованието и надминување на слабостите кои постојат.

Целта на истражувањето е да утврди дали со воведувањето на политиката на екстерното оценување се подобрува објективноста на оценувањето кај наставниците. Имајќи предвид дека надлежните со воведување на оваа мерка целеа кон утврдување на степенот на објективност на наставниот кадар, ова истражување настојува да ја обзнани перцепцијата на евалуираните (наставници и професори) за исполнувањето на оваа поставена цел. Со мерењето на перцепцијата кај испитаниците за оваа тема ќе

1 | Национална програма за развој на образованието во РМ 2005-2015, <http://goo.gl/h1ck3R>

2 | Literacy Skills for the World of Tomorrow further results from PISA 2000, OECD, 2000. <http://www.oecd.org/edu/school/2960581.pdf>

се добие слика за конекцијата помеѓу целта на екстерното евалуирање, поставена од страна на изготвувачите на политика, и нејзините крајни корисници: наставниците и учесниците. Дали е подобрена објективноста во оценувањето од страна на наставниците? Каков е импактот на екстерната евалуација врз учениците?

Истражувањето се ограничува на екстерното оценување во средното образование бидејќи вкупната популација на наставници и ученици во средното образование е релативно помала, а со тоа и користењето на методите на прибирање на податоци е едноставно. Исто така, се тргнува од претпоставката дека општото ниво на созреаност и свесност за природата на образовниот процес е повисоко кај учениците во средното образование споредено со учениците во основното образование.

Оваа анализа на екстерното оценување во Република Македонија е структурирана на следниов начин: во првиот дел се дава преглед на теоретските концепти поврзани со екстерното оценување; вториот дел го опфаќа искуството на Република Македонија со воведувањето и примената на екстерното тестирање, а воедно дава и компаративен преглед на искуствата во други земји; потоа, во третиот дел се објаснува методологијата на истражувањето и прибирањето на податоците; во четвртиот дел се дискутираат резултатите од истражувањето и спроведените анкети, како и трошоците поврзани со екстерното тестирање; и на крајот се даваат заклучоци и препораки за екстерното оценување во образованието во Република Македонија.

II. ТЕОРЕТСКА РАМКА

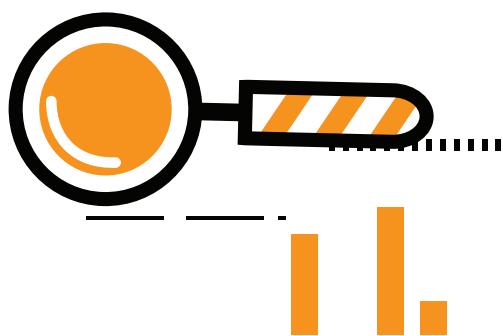
Екстерното оценување е мошне популарен концепт меѓу носителите на образовните политики, но и во литературата каде се забележува растечка застапеност на автори и истражувачи кои во своите изданија оддаваат централен фокус на прашањата поврзани со политиката на екстерно оценување. Концептот на екстерно оценувањето во суштина се определува преку две битни карактеристики: првата, укажува на екстерниот аспект на оценувањето, односно постоењето на надворешна и независна институција која врши контрола, мониторинг и/или анализа на добиените резултати од оценувањето заради обезбедување отчетност и подобрување на квалитетот; додека, втората карактеристика се однесува на самото оценување (тестирање) на стекнатото знаење и вештини кај учениците.

Недостатокот на унифициран термин или општо прифатен концепт во глобални рамки довело до тоа да се употребуваат различни термини за овој концепт, а сите се однесуваат на истиот, т.е. екстерното тестирање. Оттука, во литературата најчесто се среќаваат термини „оценување“ (assessment) и „евалуација“ (evaluation) и истите најчесто се користат наизменично. Сепак, стручната литература прави разлика помеѓу овие два термина. Имено, оценувањето се однесува на процесот на одлучување, собирање и утврдување на состојби врз факти и докази кои се однесуваат на постигнувањето на целите на учењето кај учениците и опфаќа тестирање на учениците внатре во училищата, преку внатрешни или екстерни оценувања. Од друга страна, евалуацијата се користи за процесот на одлучување, собирање и донесување одлуки за системи, програми, материјали, процедури и процеси (Harlen, 2007; ОЕЦД 2010).



Покрај разграничувањето помеѓу „оценување“ и „евалуација“, во литературата се прави дистинкција и помеѓу „сумативно оценување“ (summative assessment) и „формативно оценување“ (formative assessment). Имено, преку сумативното оценување се мери тоа што учениците го научиле или не го научиле по завршувањето на посебна школска година или полугодие; додека, формативното оценување се однесува на редовна и интерактивна проценка на напредокот на учениците во текот на целата година, а со цел идентификување на потребите за учење и прилагодување на наставата соодветно (ОЕЦД, 2010:7). Со други зборови, сумативното оценување опфаќа користење на стандардизирани тестови, а со цел проверка на знаењето на учениците, нивна промоција, но и обезбедување отчетност кај наставниците и училиштата за квалитетот на образованието. Од друга страна, формативното оценување е резултат на односот помеѓу ученикот и наставникот во рамките на училницата, во текот на целата учебна година.

Оттука, би можело да се заклучи дека екстерното оценување има, генерално, сумативен карактер, односно во целост го игнорира формативниот аспект на оценувањето. Тоа всушност претставува и најголемата слабост на екстерното оценување зашто оценувањето треба да ги зема предвид и двата аспекти дискутирани погоре. Впрочем, ОЕЦД како организација која екстензивно работи во областа на образованието, во своите анализи и извештаи укажува на потребата од препознавање на двете функции на



оценувањето: сумативна и формативна. Имено, според ОЕЦД оценувањето на учениците во целина вклучува национални стандардизирани проценки со цели на дијагностика и мониторинг, и надворешно сумативно оценување, особено во поглед на оценување на учениците за сертификација во средното образование. На ниво на училиште, оценувањето на учениците игра клучна улога во информирањето на училиштата и наставниците за индивидуалните постигнувања на учениците преку сумативни и формативни проценки (ОЕЦД, 2013: 87).

Во однос на тоа како се користат резултатите од тестирањата, се издвојуваат тестирањето од високо значење (high-stakes testing) и тестирањето од ниско значење (low-stakes testing), термини општо прифатени и употребувани најпрвин во САД. Она што го разликува тестирањето од високо-значење од тестирањето од ниско значење не е формата, т.е начинот како е дизајнирано тестирањето, туку неговата функција во однос на тоа како се користат резултатите. На пример, ако резултатите од тестот се користат за да се утврди важен краен резултат, на пример дали студентот добива диплома за завршено средно училиште, тестот се смета за тестирање од високо значење. Спротивно на ова, тестовите од ниско значење обично не повлекуваат важни импликации бидејќи резултатите се од консултативен карактер и служат само за лична употреба и самоевалуација кај ученикот и/или наставникот.

Во контекст на оваа поделба, екстерното тестирање би можело да се карактеризира како „тестирање од високо значење“ доколку, на пример, добиената оценка влијае врз просекот на учениците односно врз можноста за нивна промоција и упис во високите нивоа на образование. Од друга страна пак, „високото значење“ на екстерното тестирање за наставниците би произлегло од можноста за нивно наградување и/или казнување во зависност од постигнатите резултати. Тргувајќи од последиците кои ги предизвикуваат „тестирањата со високо значење“, од особена важност е препознавањето на т.н. „случајни фактори“ кои се надвор од контрола, а кои може да влијаат врз оценката на тестот и да предизвикаат (не)праведни последици за учениците или наставниците.

Несоборлив е фактот дека употребата на екстерната евалуација во образованието е во подем, а тоа според анализи на ОЕЦД се должи на неколку фактори:

- се поголемата потреба од ефикасност, еднаквост и квалитет во образованието за исполнување на економските и социјалните предизвици;

- трендовите кон поголема автономија на училиштата, со кои се поттикнува потребата од соодветен мониторинг на перформансите на училиштата;

- подобрувањето на информатичката технологија, која придонесува за развојот на разни начини на оценување на учениците со што се олеснува собирањето, споделувањето и управувањето со податоци;

- потреба од конкретни резултати од извршена евалуација во рамките на донесувањето на одлуки основани на докази (ОЕЦД, 2010: 1).

Покрај широката поддршка за воведување на екстерната евалуација како модерен инструмент во образованието, поизразена војна на аргументи се води околу тоа каков е и дали воопшто постои реален ефект од екстерната евалуација *vis a vis* подобрувањето на образовниот процес и зголемувањето на знаења и вештини кај учениците и, секако, нивно објективното оценување од страна на наставниците. Затоа, круцијален аспект за успешна имплементација на екстерното оценување е потребата од усогласување на тестирањата со целите на учењето (ОЕЦД, 2013: 76). Во спротивно, оценувањето добива формален карактер, додека влијанието кое се очекува да се оствари целосно отсуствува. Мислењата околу прашањето за влијанието на екстерното оценување врз квалитетот на образованието се поделени, а аргументите се подеднакво валидни и од оспорувачите на инструментот и од поддржувачите. Меѓу гласноговорниците за придобивките од екстерната евалуација преовладуваат повеќе аргументи, а се издвојуваат следниве:

- Екстерната евалуација е инструмент преку кој училиштата и наставниците се изложени на редовна отчетност, како пред институциите, така и пред граѓаните. Следствено на остварените резултати, се утврдуваат начини како ќе се награди успехот и дали, односно како ќе се казнат слабите резултати.

- Резултатите од тестирањата претставуваат една детална „крвна слика“ за образованието во една одредена земја каде јасно излегуваат на површина напредокот и слабостите на тековните образовни политики. Врз таа слика, предлагачите на политиките можат да предложат ревидирање на политиките се со цел отстранување на утврдените недостатоци и предизвици.

- Последно, но не помалку важно, екстерната евалуација се смета како можност учениците да можат да се тестираат себеси и своите стекнати знаења во одредени предмети и во одреден период на тестирање надвор од конвенционалното оценување на кои се редовно изложени. Екстерното оценување е, исто така, пообјективно во споредба со редовното оценување во училница бидејќи истото се спроведува преку компјутер или од лица кои не го познаваат ученикот лично, што не е случај со наставникот, па оценката може да биде варијабилно субјективна. Постои општ консензус дека екстерното оценување претставува клуч за градење на силен и објективен школски систем (ОЕЦД, 2013: 20).



Како што истакнавме, и од страната на оспорувачите на екстерното оценување се приложуваат издржани аргументи подеднакво валидни како тие на поддржувачите. Меѓу долгата листа на контра-аргументи, обично се издвојуваат следниве:

- **Екстерното оценување е извор на непотребен стрес меѓу учениците и притисок врз наставниците, што може да води кон влошување на нивниот перформанс и, воопшто, продуцирање на ефекти спротивни од посакуваните.**
- **Екстерното оценување е дополнителен финансиски товар врз буџетот на државите кои спроведуваат вакво тестирање, а придобивките во подобрувањето на знаењата на учениците и нивно објективно оценување од страна на наставниците не се јасно видливи. Оттука, целиот процес се смета дека не ги надминува трошоците кои произлегуваат од една ваква операција на национално ниво.**
- **Техничко-формалниот карактер на ваквите тестирања, т.е. форматот multiple choice (со заокружување) на прашањата и фокусирањето исклучиво на учењето на прашањата кои се поверојатни да бидат дел од тестирањето, ги става под сериозен знак прашалник кредитibilitетот и релевантноста на резултатите во опсежното и објективното оценување на учениците. Оценувањето се перципира повеќе како тестирање и мерење отколку како учење (OECD, 2013:65). Овој проблем е поизразен во земји каде резултатите од екстерното повлекуваат импликации врз крајната оценка на ученикот.**

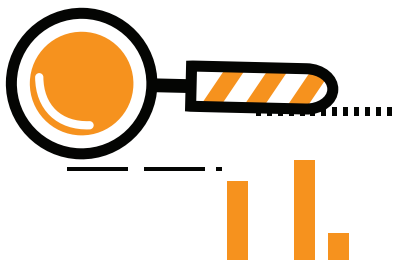
Како заклучок, би истакнале дека во стручната литература постојат дивергентните гледишта во однос на екстерното оценување и реалните ефекти врз процесот на образование. Сепак, постои една точка на поврзување меѓу сите противставени мислења (односно заеднички именител), а тоа е консензусот околу важноста за постоење на еден ваков инструмент. Токму овој широк консензус кој го ужива екстерното оценување доведе до тоа предмет на дискусија да биде форматот и начинот како истото ќе се спроведува се со цел максимизирање на ефектите, а не самата потреба од овој инструмент.

III. ИСКУСТВОТО НА МАКЕДОНИЈА СО ЕКСТЕРНОТО ОЦЕНУВАЊЕ

Воведувањето на екстерното оценување во основното и средното образование во Македонија се виде како потреба и нужност на патот кон создавање модерен, ефикасен и квалитативен образовен систем на сите нивоа. Според носителите на политиките, квалитетното образование како крајна цел неминовно вклучува подобрување на објективноста во оценувањето од страна на наставниците. Помеѓу граѓаните сè уште постои впечаток дека училишните оценки не се доволно објективни, а начинот на оценување се базира врз вештините на учениците да репродуцираат и меморираат факти од учебниците. Меѓудругото, иако не беа направени опсежни анализи за учиниот на сите чинители во образованието, резултати од спорадични тестирања спроведени во земјата и тие од учеството на ученици од Македонија на меѓународни тестирања, дадоа јасен сигнал дека на обра-



зовниот систем му е потребен зафат од поголеми размери. Слабите резултати на македонските ученици на PISA тестирањето во 2000 година беа пресврт сам по себе. Во извештајот од тестирањето се наведува дека „над 50 % од студентската популација во Македонија остварила општ успех од 1 од можна највисока оценка 5. Ова индицира дека учениците во оваа земја можат да се справат исклучиво со основни задачи во однос на читањето“. Во таа година, Македонија била рангирана на 30-то место од 35 земји во конкуренција. Способностите на учениците во тој период биле евалуирани како технички, односно, постои слаба способност да се употреби читањето како алатка за унапредување и проширување на знаењето во други области. „Овие ученици се соочуваат со ризик од ефективно преминување од образование кон пазарот на труд и можен неуспех во контекст на продолжување на образованието“ (УНЕСКО институт за статистика, 2000: 76).



Сериозниот пристап кон воведување на екстерното оценување е видлив во Националната стратегија за развој на образованието 2005-2015³. Во документот се наведува сомнежот дека училишните оценки не се многу објективни и како такви не го отсликуваат реалното знаење на учениците. Меѓу причините за нереалните оценки се наведуваат притисоците на кои наставниците се изложени за да ставаат нереални (повисоки) оценки (Водич за екстерно тестирање, 2013)⁴. Детектираниот проблем со необјективното оценување се должеше пред сè на фактот што образовниот систем

немаше изградено целосен современ систем за обезбедување и контрола на квалитет во образованието. Затоа, пристапувањето кон градење и воведување на соодветен систем токму за оваа намена се виде како нужна потреба кон остварување на идејата за темелни реформи во образованието.

Важно е да се истакне дека екстерното оценување е интегрален дел од Програмата за обезбедување и контрола на квалитет на образованието кој е осмислен на начин да обезбеди и гарантира квалитетно образование во предучилишното, основното и средното образование и е компатибилен со системите присутни во други развиени европски земји. Програмата се базира на низа механизми преку кои се цели кон воведување на систем за обезбедување и контрола на квалитетот на образованието и, поточно, вклучува: а) поставување на стандарди како основа за обезбедување и контрола на посакуваниот квалитет; б) обезбедување на квалитет; како и в) вреднување на квалитетот, кое треба да се врши преку самовреднување, надворешно вреднување, и екстерни оценувања и испити.

Потребата од изнаоѓање начини за обезбедување и контрола на квалитетот беше засилена и со процесот на децентрализација започнат во 2005 при што училиштата добија поголема автономија, а секторот образование во голема мера стана надлежност на локалната власт. Слабите капацитети на општините (финансиско-технички) да управуваат непосредно со образованието, особено помалите општини, налагаше потреба од редовен надзор и контрола на квалитетот на образовниот процес од централната власт за да се обезбеди соодветна примена на законските акти и нивна отчетност. Затоа, интервенирањето на централната институција преку екстерното оценување се наметнува како неопходност во рамките на процесот на децентрализација.

3| <http://fvm.ukim.edu.mk/documents/Nacionalna-programa-za-razvoj-na-obrazovaniето-vo-Republika-Makedonija-2005-2015.pdf>

4| <http://www.mon.gov.mk/images/documents/eksterno/Ekterno-Vodich-Vest.pdf>

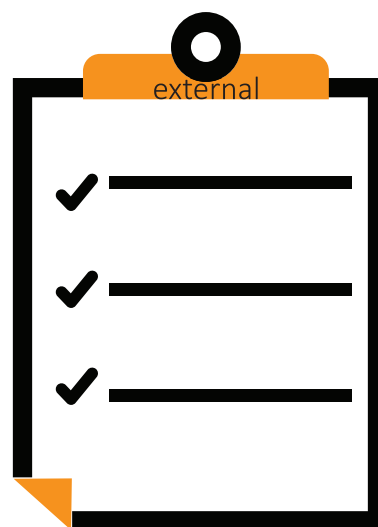
1. Кус преглед врз екстерното проверување во Македонија

Деловите од стратегијата кои се однесуваат на екстерното оценување се преточија во законски решенија, односно реформата наречена „екстерно тестирање“ беше инкорпорирана и воспоставена со законите за основното⁵ и средното образование⁶. Така, врз основа на Законот за основното образование и Законот за средно образование, организирањето и спроведувањето на екстерното оценување на учениците во основните и средните училишта е надлежност на Државниот испитен центар (ДИЦ). Покрај ДИЦ, во организирањето и спроведувањето на оценувањето се вклучени и Министерството за образование и наука, Бирото за развој на образование, Центарот за стручно образование и обука и Државниот просветен инспекторат.

Екстерното проверување како пилот-проект се спроведе на одреден примерок во учебната 2010/2011 на територијата на Македонија, а во 2011/2012 започна целосна примена врз учениците од основното и средното образование. Тековно, екстерното проверување на постигнувањата на успехот на учениците од шесто до деветто одделение, односно прва до трета година се реализира на крајот на секоја наставна година, за што Државниот испитен центар обезбедува апликација со пробни тестови на кои учениците може да вежбаат. Тестовите од екстерното проверување на постигнувањата на успехот на учениците се изготвуваат од страна на Државниот испитен центар, на предлог на Бирото за развој на образованието.

Екстерното проверување на постигнувањата на успехот на учениците се врши по два наставни предмети, согласно со наставниот план, а врз основа на генерален распоред изготвен од страна на Државниот испитен центар, на предлог на Бирото, освен по наставните предмети со кои учениците се стекнуваат со вештини. Резултатите добиени од екстерното проверување се запишуваат на посебен додаток во свидетелството и претставуваат критериум за запишување на учениците во средно односно високо образование.

Во преден план, при објавување на резултатите од екстерното проверување на постигнувањата на успехот на учениците е оценувањето на објективноста и професионалноста на наставникот во вреднувањето на постигнувањата на успехот на ученикот. Оценувањето на наставниците се врши со споредување на резултатите на екстерното проверување на постигнувањата на ученикот со годишната оценка на ученикот по соодветниот предмет за што Државниот испитен центар (ДИЦ) изготвува збиен извештај со резултати од спроведеното екстерно проверување на постигнувањата на успехот на учениците. Со помош на посебна методологија, се утврдуваат отстапките меѓу оценките добиени од наставниците и тие од екстерното проверување и зависно од тоа колкави се отстапките предвидени се санкции (за поголемите отстапки), односно награди за на-



5 | <http://fvm.ukim.edu.mk/documents/Nacionalna-programa-za-razvoj-na-obrazovaniето-vo-Republika-Makedonija-2005-2015.pdf>

6 | <http://www.mon.gov.mk/images/documents/eksterno/Ekterno-Vodich-Vest.pdf>

ставниците чии оценки не отстапуваат со тие од екстерното оценување.

Ова значи, на секој наставник му/ ѝ се собира збирното отстапување, а ДИЦ изготвува ранг листа за отстапувањето на сите наставници во државата. Врз основа на таа листа, на 20% од наставниците кај кои има најмали отстапувања во добиените показатели, им се зголемува платата за наредната година за 15%, а оние 20% од наставниците каде има најголеми отстапувања (од по две оценки) ќе бидат казнети со намалување на платата за наредната година од 15 отсто и им се предвидува обезбедување на соодветна стручна помош од Бирото за развој на образование. Ако наставникот три години едноподруго влезе во групата на 20% од наставниците со најмали отстапувања, тогаш се предвидува унапредување во првото наредно звање, но обратниот случај (три години по ред во групата од 20% со најголеми отстапувања) би довел до прекин на работниот однос. Тука, посебно би истакнале дека, иако погоренаведените одредби за казнување односно наградување на наставниците имаат правна важност, сепак нивната примена беше неколку пати одложена со соодветните законски измени.

Екстерната проверка се состои од тест со 30 прашања кој се решава по електронски пат, со понудени повеќе одговори. Со ова се задоволуваат стандардите за тест наменет за проверка на помнењето, но изоставени се техниките за проверка на способностите и вештините за примена на стекнатите знаења. Дополнително, прашањата за екстерно оценување се објавуваат на веб-страницата на ДИЦ, три дена пред самиот тест. Со ова, на некој начин, се прави изедначување помеѓу учениците со континуиран одличен успех и оние кои се со послаб успех бидејќи е оставен преголем простор за совладување на „материјалот“ и да се добие висока оценка дури и кај послабите ученици, што иницира на веќе прикриена необјективност во самото екстерно оценување. Без да се шпекулира, ова би значело и отстапување од оцената што ја ставил наставникот, па оттука, разбирливо со цел да се заштитат, наставниците настојуваат кон ставање средни оценки кои би ги намалиле отстапките и би избегнале евентуални казни.

Техничкиот аспект на организацијата на тестирањето често се соочува со проблеми, од типот на пад на електронскиот систем, софтверски пропусти со повторување на прашања или нелогични прашања, доцнење со тестот и сл.

2. Уставот и екстерното оценување



Оспорувањето на екстерното тестирање се бележи уште при првите обиди за негово воведување. Неподготвеноста на наставниците, воведувањето на тестирањето без претходни консултации со сите засегнати страни, и кршењето на основното начело при воведување на екстерно оценување, т.е. „екстерното оценување да биде прифатено од јавноста (Стратегија за развој на образованието, 2005: 392)“, беа доволни причини да се оспорува спроведувањето на оценувањето.

Законските одредби преку кои се воведуваше екстерното оценување беа поднесени пред Уставен суд во 2009 год. за да се разгледа уставноста на овие одредби. По разгледувањето, судот излезе со одлука⁷ да се суспендираат времено овие одредби и екстерното оценување да се одложи за една година. Во одлуката, меѓу другото се да-

7| http://bro.gov.mk/docs/zakonodavstvo/sredno/Odluka_na_Ustaven_sud_Zakon_za_Sredno_obrazovanie_01072009.pdf

ваше и следното образложение: „Според Судот, орган на извршната власт, надвор од училиштето и воспитно-образовниот процес, не може да врши екстерно проверување и оценување на учениците во основните и средните училишта, односно дека не е во согласност со Уставот и принципот на владеење на правото, Министерството за образование и Државниот просветен инспекторат да организираат и спроведуваат проверување на успехот на ученикот, а кое е од влијание на конечниот постигнат општ успех на ученикот. Имено, според нашиот образовен систем, спроведувањето на наставниот процес и утврдувањето на општиот успех на ученикот, го спроведуваат образовни установи и тела“. Ова упатува на делот каде со реформата е предвидено утврдување на општиот успех на ученикот од страна на тела кои не се самите училишта, а тоа е спорно и не е во согласност со Уставот, па со промените во 2010 година, екстерното оценување се спроведува од страна на училиштата. Со тоа, како цели на оваа реформа се издвојуваат:

● **Овозможување на учениците да го согледаат сопственото знаење, т.н. саморефлексија;**

● **Давање можност на наставниците да ја проверат сопствената објективност во оценувањето.**

Одлуката на Уставниот суд влијаеше и во омекнување на дискурсот на поддржувачите на воведувањето на екстерното оценување по секоја цена, евидентно од ставот на претставник на МОН, кој гласеше: „Екстерното проверување на успехот на учениците се одложува за учебната 2011-2012 година и покрај тоа што беа преземени чекори за имплементација на екстерното тестирање и беа донесени сите подзаконски акти. Но, во контактите со училиштата дојдовме до заклучок дека учениците и наставниците не се доволно запознати со екстерното проверување на знаењата и потребно е да им се остави време на учениците подобро да се подготват за екстерното тестирање за да може подобро да го прифатат“ (Стојановски, 2011).

Досегашното искуство со спроведувањето на екстерното оценување покажува дека јавноста сè уште има резерви околу начинот како целиот процес се изведува. Како потсетување, Стратегијата 2005-2015 налагаше воспоставување на екстерни испити и оценувања во Македонија кои ќе ѝ овозможат на државата да има валидни и објективни информации за постигнувањата на учениците и за образовните фактори кои влијаеле на истите, но и да се следат трендовите во почитувањето на стандардите.

Освен тоа, во целиот тек на учебната 2014-та година образованието се соочи со средношколски протести од помали и поголеми размери кои во најголем дел се однесуваа на екстерното оценување и полагањето матурски испит. Протестите завршија со т.н. протестен средношколски камп во текот на месец мај 2015-та. Истиот се заврши на крајот од учебната година, со делумно задоволување на барањата на средношколците по однос на матурскиот испит, но не и со вистинска разврска во однос на барањата за екстерното оценување.

Сите овие информации требаше да послужат за донесување на одлуки во образовната политика засновани на вистинските состојби и потреби во образовната практика, како и за ефикасна распределба на ресурсите. Оттука, прашања кои често се поставуваат се:

● **Која е логиката ако наставникот врши континуирани интерни проверки на знаењата на учениците во текот на цела година за да на крај оценката од екстерен тест има иста важност и импликации врз успехот на учениците и вреднување на работата на наставниците?**

● Зошто резултатот од екстерното оценување влијае на оценката на учениците? Имено, оценката на секој ученик се гради врз основа на низа објективни и субјективни параметри. Секоја оценка во себе го содржи елементот на индивидуално напредување, достигнување на максималните капацитети, збир од индикатори на целогодишна работа, ангажман, однос кон материјата. Не може сето ова да се избрише со еден тест кој може да биде апсолутно неиндикативен поради низа субјективни и моментални елементи.

● Дали резултатите од екстерното тестирање на учениците служат како мерило дали еден наставник заслужува да биде наставник или дали ќе добие отказ доколку има две години отстапки од две оценки?

● Како конкретниот метод на утврдување на објективноста на оценувањето и воспоставениот систем на награди и казни би придонело кон подобар образовен процес?

Клучот за успешни реформи е во сериозниот пристап кон нив, инклузивноста на сите засегнати страни во сите нивоа на одлучување и нивно времено информирање за сите новости кои произлегуваат од поединечни реформи, се со цел добивање на нивната поддршка за предложените измени. Усвојувањето на политики тесно поврзани со една сензитивна област како што е образованието, според искуствата на најдобрите реформатори, трае и до 5 години. Впрочем, секое избрзување во оваа насока автоматски води кон неинформиран избор (uninformed choice) на одлуки и политики, и истите, сосема очекувано, даваат резултати и ефекти спротивни од предвидените.



3. Искуства од други земји

Екстерната евалуација е присутна во голем број на држави и постепено бројот на земји кои се одлучуваат да воведуваат ваков инструмент е постојано во подем, а меѓу пионери во успешно негово спроведување и воедно инспирација за земјите кои подоцна го воведуваат, се бројат САД, Австралија, Велика Британија, Финска и Австрија. Во следниот дел ќе дадеме краток компаративен преглед на случаите на Финска како една од најуспешните земји во однос на квалитетот на образованието, како и Словенија како земја која е споредлива со Македонија на разни/повеќе основи.

Анализата опфаќа кратко образложение на примената на политиката на екстерно оценување односно начинот на организирање на тестирањето, примената на резултатите и начинот на нивно користење, како и влијанието на екстерното оценување во подобрување на образованието во тие земји. При изработка на овој компаративен преглед, се служиме главно со екстензивните анализи на тема екстерна евалуација произведени од страна на ОЕЦД и тоа во 2010 и 2013 година⁸.

Кога се зборува за екстерната проценка на знаењето на учениците, неизбежен е примерот на Финска, како земја која е прворангирана на сите релевантни меѓународни тестирања, дури и пред земји како САД, Велика Британија, Австралија и сите други земји

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

од Европската унија. Сосема заслужено, финскиот образовен систем веќе претставува бенчмарк сам по себе за сите земји со слаб и нефункционален образовен систем. Пристапот кон образованието во Финска е сосема различен од реформскиот курс којшто се спроведува во Македонија и во други земји од регионот. Како за илустрација, во Финска не постои формално и унифицирано екстерно тестирање за сите ученици. Единственото надворешно тестирање се спроведува ad hoc на различен примерок на ученици, а целта е да се утврди функционирањето на образовниот систем во целина, додека одговорноста за оценувањето на знаењето на учениците е на наставникот. Од наставникот се очекува да ги оценува учениците на перманентна основа со помош на насоките од основниот национален курикулум и учебници. Комплементарно на ова, наставникот е обврзан да им помогне на учениците да научат техники на самоевалуација (self-assessment) за да бидат во тек со сопствениот прогрес во совладување на материјата. Во најголем дел од училиштата, самоевалуацијата се наметнува уште од прво одделение⁹.

Во групата успешни земји спаѓа и Словенија. Во оваа земја, на пример, мониторингот врз квалитетот на процесот на учење се врши главно со помош на националното екстерно тестирање на ученици¹⁰ кое се организира двапати, и тоа: на крајот на вториот циклус од основното образование, и е на доброволна основа; и, на крајот на третиот циклус од основното образование, но тука евалуацијата е задолжителна за сите ученици. Интересно е да се нотира дека резултатите од тестирањата се од информативна природа и вредност за наставниците, родителите, и самите ученици, и истите немаат никаков удел во формирањето на крајната оценка на ученикот.

За разлика од Република Македонија каде фокусот е врз наставниот кадар и нивното контролирање, во Словенија е проширен спектарот на цели во доменот на екстерна евалуација, како што се:

- Придонес кон подобар квалитет на учењето, наставата и знаењата;
- Оцена на постигнување на стандардите за знаење кои се пропишани во наставните програми;
- Придонес кон разбирлива примена на разни наставни методи и техники, како и воспоставување на база за еднакви образовни можности за сите ученици;
- Развивање на способности на учениците за саморефлексија во сопствените постигнувања и воспоставување на критериуми за истата.

Иако, според Националната програма за развој на образованието во Република Македонија целта во делот кај Контрола на квалитетот е слична како и во Словенија, методологијата и досегашната пракса со екстерното оценување покажаа дека горенаведените цели (во Словенија), кои всушност треба да се валоризираат и во македонскиот случај, не се постигнаа поради тесниот фокус на екстерното тестирање врз наставниците и нивно т.н. „заплашување“, да се внимава (само) на објективноста во нумеричката креација на оценката.

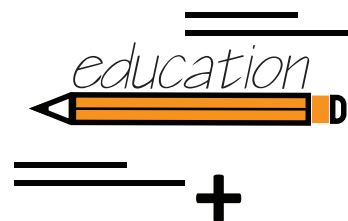
9| Закон за средното образование, консолидиран текст („Службен весник на Република Македонија“ бр. 44/1995, 24/1996, 34/1996, 35/1997, 82/1999, 29/2002, 40/2003, 42/2003, 67/2004, 55/2005, 113/2005, 35/2006, 30/2007, 49/2007, 81/2008, 92/2008, 33/2010, 116/2010, 156/2010, 18/2011, 42/2011, 51/2011, 6/2012, 100/2012, 24/2013, 41/2014, 116/2014, 135/2014, 10/2015, 98/2015, 145/2015 и 30/2016)

10| http://bro.gov.mk/docs/zakonodavstvo/sredno/Odluka_na_Ustaven_sud_Zakon_za_Sredno_obrazovanie_01072009.pdf

IV. МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Според креаторите на политиката во образованието, воведувањето на екстерното оценување (независна варијабла: екстерно оценување) има за цел да ја подобри објективноста на оценувањето од страна на наставниците што ќе придонесе за поквалитетно образование (зависни варијабли: објективност и квалитет).

Истражувањето се ограничува на екстерното оценување во средното образование бидејќи вкупната популација на наставници и ученици во средното образование е релативно помала, а со тоа и користењето на методите на прибирање на податоци е поедноставно. Исто така, се тргнува од претпоставката дека општо ниво на созреаност и свесност за природата на образовниот процес е повисоко кај учениците во средното образование споредено со учениците во основното образование. Во рамките на истражувањето на политиката за екстерното тестирање, се користат следниве методи за собирање на податоци:



a. Прибирање на примарни податоци преку полуструктурирани интервјуа (подготовка на прашалници) во подготвена верзија наменета посебно за наставници и ученици;

b. Анализа на секундарни податоци - користење на податоци од претходни истражувања, анализи, како и дебати во електронските медиуми во однос на екстерното тестирање;

c. Дискусија со засегнати страни - за преглед и дополнување на прелиминарните заклучоци.

1. Полуструктурирани прашалници - верзија за наставници и ученици

Користењето на квалитативните методи односно полуструктурираните прашалници за прибирање на податоци произлегува од самата природа на зависните варијабли. Се добива впечаток дека е невозможно да се даде оценка на „објективноста на оценувањето“ или „квалитетот на образованието“ без притоа да се располага со податоци и информации за перцепциите, мислењата и личните искуства на директно засегнатите страни во образованието односно во процесот на оценување - наставниците и учениците. Дополнително, прибирањето на податоци преку прашалници се чини оправдано имајќи ја предвид и големината на примерокот, односно вкупната популација на наставници и ученици во средното образование.

Оттука, беа подготвени два посебни полуструктурирани прашалника наменети за наставниците во средните училишта (прилог 1) односно учениците во средното образование (прилог 2), а со цел прибирање на податоци за влијанието на екстерното оценување врз објективноста во оценувањето и квалитетот на образованието. Во подготовката на прашалникот беа вклучени и соодветните граѓански организации кои се активни во секторот на образование односно беа земени предвид нивните забелешки околу опфатот и структурата на прашалникот. Беа направени и неколку обиди за работ-

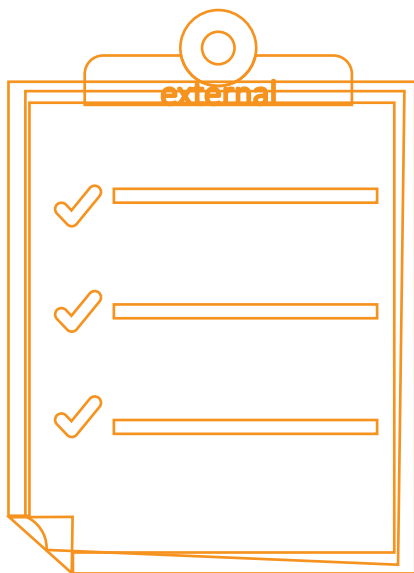
ни средби со претставници на МОН, како и официјално барање за пристап во училишта и дистрибуција на прашалниците, но не беше изразена подготвеност за поддршка или соработка во прибирањето на податоците заради обврските со спроведувањето на екстерното тестирање.

Исто така, пред да се започне со дистрибуција на прашалниците и фактичкото прибирање на податоците, беше спроведено пробно (пилот) истражување кај неколку наставници односно ученици од средното образование, со цел да се добијат евентуални забелешки во однос на процесот односно опфатот и структурата на прашалниците. Прашалниците се анонимни и се структурирани на следниов начин: демографски податоци за испитаникот, прашања поврзани со влијанието на екстерното оценување врз објективноста на наставниците, како и прашања поврзани со влијанието на екстерното оценување врз квалитетот на образованието (само за наставниците). Поголем дел од прашањата се затворени со можност за избор на неколку понудени одговори, додека, помал дел од прашањата се отворени и даваат можност за изразување на ставови, перцепции и размислување на испитаниците во однос на темата на истражување. Сите прашања се неутрални и не сугерираат избор на конкретен одговор. Уште повеќе, кај затворените прашања неутралноста е зајакната со можноста за избор на одговор „не знам“, „немам мислење“ или „друго мислење“.

Податоците односно одговорите на прашалниците се прибираат преку користење на посебна алатка - веб-прашалник која обезбедува целосна анонимност и доверливост на процесот од една страна, меѓутоа, во однос на „пристрасноста на избор“ претставува ограниченост од аспект на „внатрешна валидност“.¹¹ Претходно, со помош на граѓанските организации во повеќе градови, беше остварена комуникација со дел од учениците и наставниците кои беа информирани за целите на истражувањето, како и временскиот период во кој ќе можат доброволно да одговараат на веб-прашалникот. Тука, би истакнале дека временскиот период на спроведување на истражувањето се совпадна со периодот на спроведување на екстерното тестирање и непосредно потоа,

така што постои определена можност за зајакнување на негативните одговори заради поголемиот интензитет на емоции кај наставниците и учениците којашто може да се толкува како опасност на „внатрешна валидност“ на експериментот.

Како резултат на тоа, податоците може да се гледаат во некоја максималистичка форма. Овој тренд би можел да има определено влијание врз одговорите на дел од прашањата, но не претставува некое големо ограничување бидејќи податоците се добиени во свежа и изворна форма со сите тековни проблеми кои се појавуваат во екот на оценувањето и тестирањето. Оваа ситуација би се надминала со организирање на фокус-групи за дел од прашањата, во текот на учебната година, неколку месеци после полагањето на тестот, а со цел да се приберат дополнителни информации.



11 | Cook and Campbell (1979), Quasi-Experimentation (pg 5).

2. Анализа на секундарните податоци

Во рамките на прибирањето на секундарните податоци кои се релевантни за ова истражување, се спроведуваат следниве анализи:

- Се анализира целокупната правна и институционална рамка во секторот на образование, а пред сè одредбите кои се однесуваат на екстерното оценување и институциите кои се вклучени во процесот на екстерно оценување;
- Се анализираат компаративните искуства на повеќе земји во делот на образовната политика и примената на модели за контрола и унапредување на квалитетот во образованието;
- Се анализираат наодите од претходни истражувања направени во областа на образованието од страна на релевантни научници и институции.



comparison

3. Дискусија со заинтересирани страни

Како потреба од дополнителна дискусија во врска со добиените примарни и секундарни податоци, како и прелиминарно поставените заклучоци и препораки се организира дискусија со заинтересирани страни – организации и институции кои работат во секторот образование. На самата средба се презентираат прелиминарните наоди и се отвора широка расправа за надополнување на поставените препораки и финализирање на документот кој ќе се дистрибуира до соодветните институции и креатори на политиките во областа на образованието. Со истите ќе се остварат и директни средби за доближување на документот и дискусија околу поставените препораки.

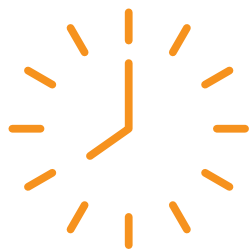


V. АНАЛИЗА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО - НАОДИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО И СПРОВЕДЕНАТА АНКЕТА КАЈ УЧЕНИЦИТЕ И НАСТАВНИЦИТЕ

Наодите од истражувањето дискутирани и презентирани подолу се засноваат на добиените одговори од 598 ученици во јавните средни училишта во Република Македонија, како и 227 наставници кои одговорија на веб-прашалникот во периодот од мај до јули 2016 година. Овие бројки претставуваат добар одраз на примерокот во обем бидејќи претставуваат околу 0.7% опфат на популацијата ученици (598 од вкупно 81788 ученици во 2016 година), додека бројот на опфатени наставници е поголем и изнесува 3.1% (227 од вкупно 7345 наставници во средното образование).

Половата, старосната и етничката структура на учениците и наставниците е презентирана во графиконите подолу. Во однос на регионалната дистрибуција на одговорите, најголем дел од учениците и наставниците кои одговорија на прашалникот се од средните училишта лоцирани главно во скопски, полошки, југозападен, североисточен регион, како и помал број на испитаници од училишта од останатите плански региони.

Во однос на наставните предмети, репрезентативноста на примерокот е соодветна опфаќајќи поголем дел од програмските подрачја на наставната програма на средните училишта и тоа: математика, мајчин јазик, англиски јазик, биологија, физика и останатите наставни предмети во рамките на екстерно проверување¹². Во однос на наставните програми поголемиот дел од програмските подрачја на наставната програма на средните училишта се опфатени со тоа што репрезентативноста на примерокот е на задоволително ниво. Врз основа на прибраните податоци од учениците и наставниците кои го одговараа прашалникот, во продолжение на анализата, дискутираме неколку важни прашања поврзани со воспоставениот систем на екстерно оценување во средното образование во Република Македонија.

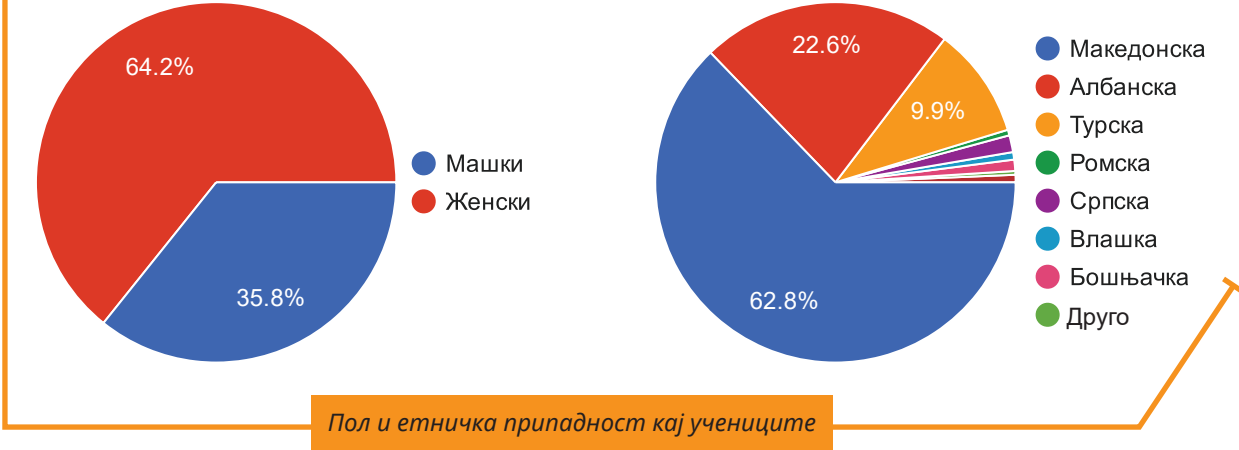


comparison

12| Листа на наставни предмети од средно образование со развиени стандарди за оценување <http://bro.gov.mk/?q=gimnazisko-obrazovanie-standardi>

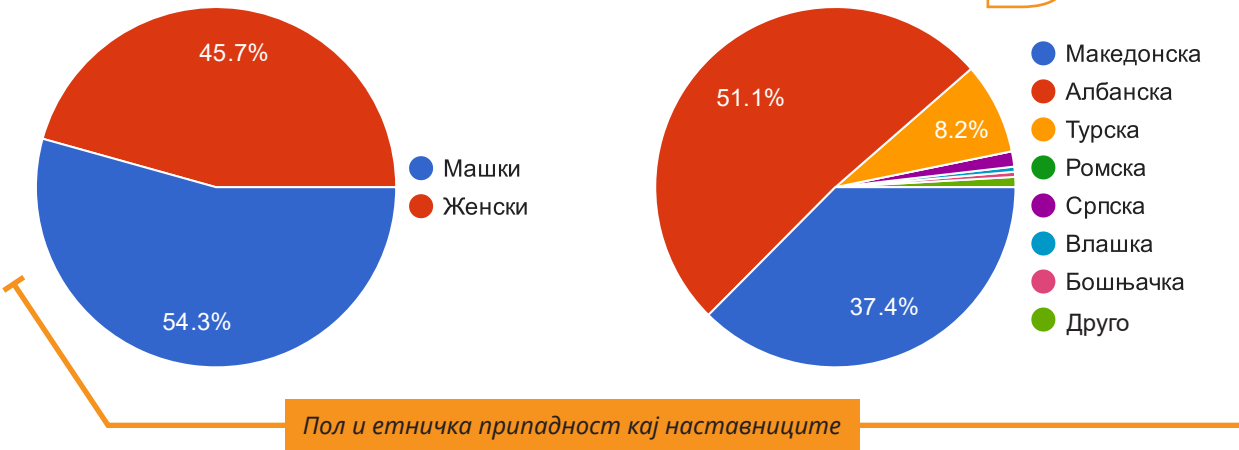
ГРАФИКОН 1

A



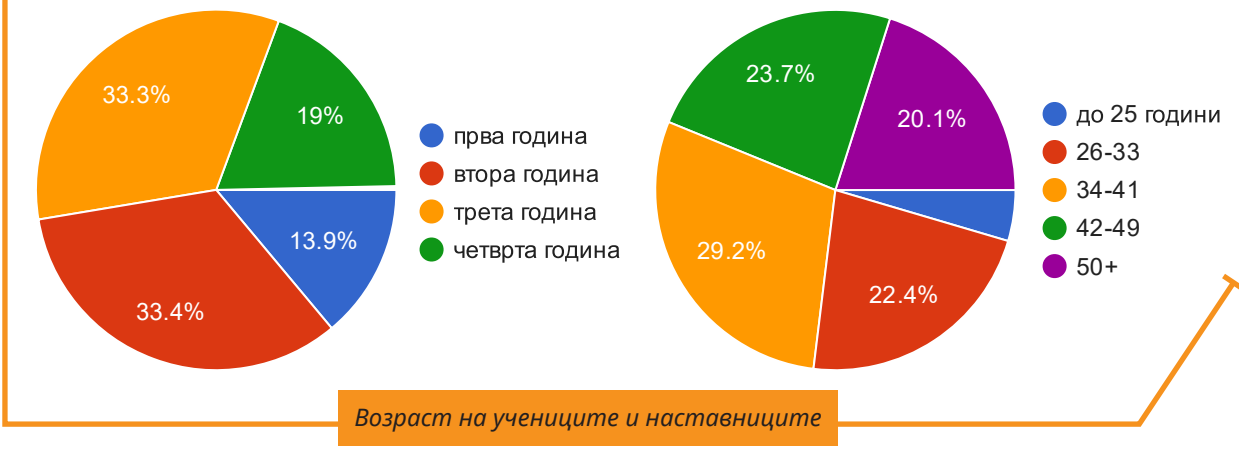
Пол и етничка припадност кај учениците

Б



Пол и етничка припадност кај наставниците

В



Возраст на учениците и наставниците

1. Цел на политиката на екстерно оценување

Декларативна цел на екстерното оценување е проверка на објективноста во оценувањето од страна на наставниците. Според државните институции кои ја креираат образовната политика, со воведувањето на екстерното оценување се очекува „да се намалат притисоците кои ги трпат наставниците за да стават надуени, повисоки оценки, како и да се подобри квалитетот на образованието“¹³. Исто така, според одредбите на Законот за средно образование, „врз основа на резултатите од екстерното проверување на постигнувањата на успехот на учениците се оценува објективноста и професионалноста на наставникот во вреднувањето на постигнувањата на успехот на ученикот“ (член 70а).

ГРАФИКОН 2



Дали наставниците ги оценуваат учениците според покажаното знаење на часовите?
(одговори на ученици)

Во овој контекст, резултатите од истражувањето кај учениците укажуваат дека дури 2/3 од испитаниците сметаат дека наставниците реално и објективно оценуваат односно ги оценуваат учениците врз основа на покажаното знаење на часовите. Тоа би значело дека постои простор за подобрување на оценувањето, но впечаток е дека најголем дел од учениците не го препознаваат необјективното оценување како проблем којшто би требало да се таргетира и решава со политиката на екстерно оценување.

Се чини дека врската помеѓу објективноста во оценувањето и квалитетот на образованието е преценета. Тврдењето дека објективноста во оценувањето води кон подобрување на квалитетот не е погрешно, но ги игнорира останатите фактори кои придонесуваат кон подобрување на квалитетот на образованието.

Сегашната поставеност и примена на екстерното оценување обезбедува делумен фокус на резултатите во образованието (стекнатите знаења на учениците), а речиси целосно ги занемарува инпутите (учениците, семејството, нивната економско-социјална положба) и самиот процес на образование (квалитет на наставата, услови за учење, создавање на креативна атмосфера). Уште повеќе, фокусот кон резултатите е само делумен зашто се ограничува само на отстапувањата

во оценувањето, но не и на нивото на стекнато знаење кај учениците. Оттука, би можело да се извлече заклучок дека неопходно е редефинирање на целите на екстерното тестирање и нивно посуштинско поврзување со крајната цел - подобрување на квалитетот во образованието.

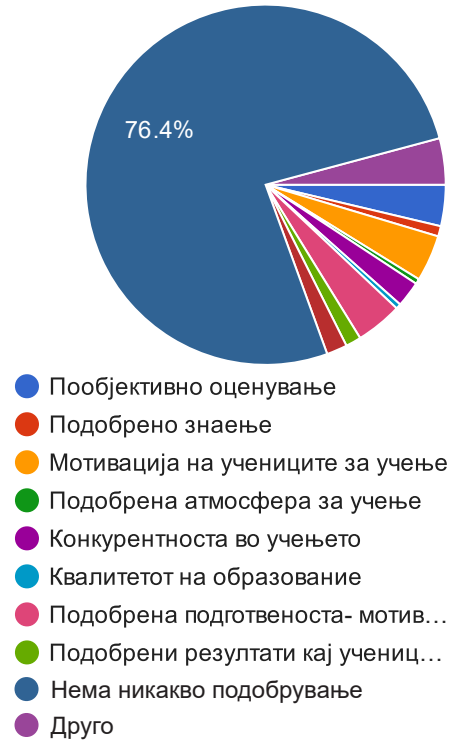
13 | Водич за екстерно тестирање (<http://mon.gov.mk/images/documents/eksterno/Ekterno-Vodich-Vest.pdf>)

Како потврда на горенаведеното, добиените резултатите од истражувањето за влијанието на екстерното тестирање врз квалитетот на образованието покажуваат дека дури 83% од наставниците сметаат дека екстерното тестирање воопшто нема или има мало влијание врз подобрување на квалитетот во образованието, додека 62% од наставниците сметаат дека екстерното тестирање нема влијание врз учењето и стекнатото знаење кај учениците. Понатаму, 77% од наставниците истакнале дека со воведувањето на екстерното тестирање нема никакво подобрување во образованието.

2. Избор на соодветни инструменти за постигнување на поставената цел

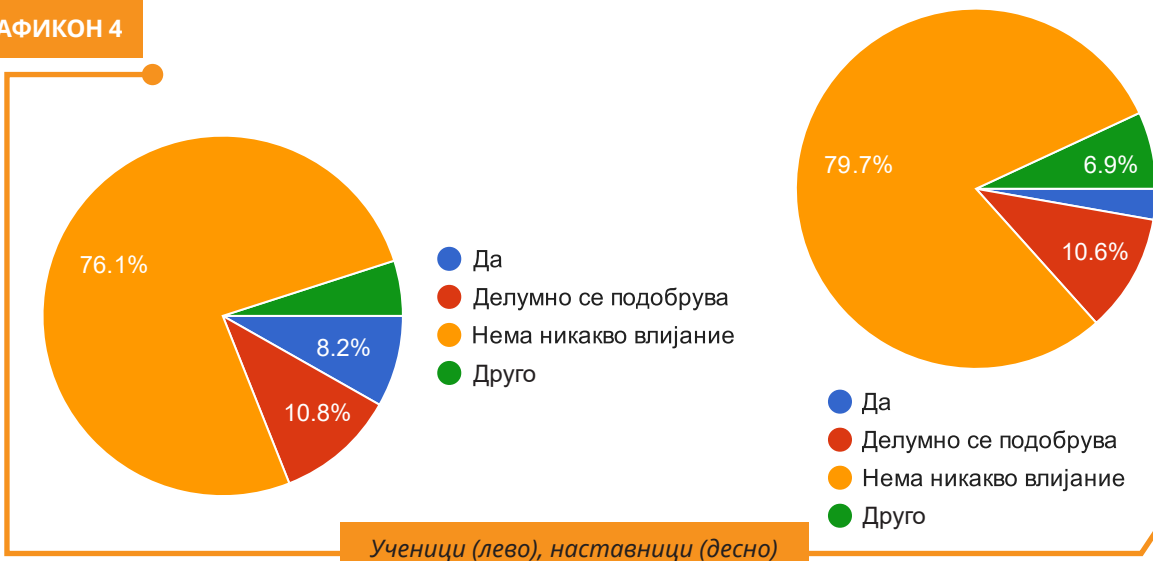
Користењето, единствено, на резултатите од екстерното оценување на учениците е недоволно и нецелосно за постигнување на поставената цел - објективно и реално оценување. Имено, според добиените резултати од истражувањето, $\frac{3}{4}$ од испитаниците кај учениците односно дури 80% кај наставниците сметаат дека екстерното оценување нема никакво влијание врз објективноста во оценувањето на наставникот.

ГРАФИКОН 3



Во кои области мислите дека има подобрување по воведувањето на екстерното тестирање (одговори на наставници)?

ГРАФИКОН 4



Ученици (лево), наставници (десно)

Од добиените резултати се добива впечаток дека екстерното оценување, според перцепцијата на учениците и наставниците, има незначително влијание врз постигнувањето на поставената цел. Во истата насока, според истражувањата на ОЕЦД направени во повеќе развиени земји, потребно е воспоставување на мултидимензионален систем којшто ја оценува објективноста и професионалноста на наставниците врз основа на повеќе димензии, а не само резултатите од екстерното тестирање.

Комбинацијата на повеќе димензии во оценувањето на наставниците се наметнува поради проблематичната валидност на екстерните оценки кои би можеле да дадат искривена слика доколку се користат како единствен индикатор за објективноста во оценувањето (преку мерење на отстапувањата во однос на екстерната оценка). Имено, се чини дека постои взаемен однос помеѓу објективноста (веродостојноста) и валидноста во оценувањето односно со екстерното тестирање би се зголемила, донекаде, објективноста на оценката (ќе се стандардизираат оценките помеѓу различните училишта и региони), но се намалува нејзината валидност.

Според критичарите на екстерното оценување, екстерните оценки имаат недостаток на валидност бидејќи вреднуваат меморирање на податоци наспроти знаење односно го тестираат само помнењето, но не и „разбирање, примена, анализа, синтеза, вреднување и творештво“ согласно критериумите за оценување на Биро за развој на образованието¹⁴ и Блумовата таксономија. Овде, мора да се истакне дека БРО покрај критериумите за оценување има развиено и Стандарди за оценување за сите програмски подрачја според ниво на знаења и способности (Блумовата таксономија)¹⁵.

Второ, екстерната оценка се базира врз тестирањето на определени знаења, додека оценката на наставникот претставува агрегат кој се заснова на следење на учениците во текот на целата учебна година и се однесува на целокупниот наставен материјал. Имено, формирањето на крајна оценка зависи од постигнувањата на ученикот според критериуми кои може да се согледаат само преку континуиран процес и да се вреднува според истите. На крајот, екстерната оценка претставува „инцидент“ односно истата во многу случаи може да биде под влијание на повеќе фактори кои се надвор од контрола на наставниците (дискутирани подолу во анализата), па оттука наставниците не би требало да се оценуваат врз основа на таквите резултати врз кои немаат влијание.

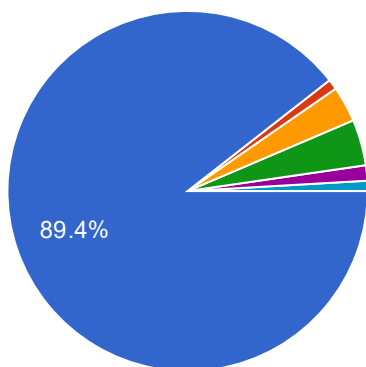
Во контекст на дискусијата за валидноста на екстерните оценки, резултатите од истражувањето покажуваат дека огромно мнозинство од испитаниците кај учениците и наставниците (77-90%) сметаат дека оценката на наставникот подобро го покажува постигнатото знаење кај учениците споредено со оценката од екстерното тестирање. Исто така, повеќе од половина од испитаниците сметаат дека прашањата од екстерното тестирање не се прилагодени со наставниот материјал, што е и најчесто наведената причина за отстапувањето помеѓу оценката на наставникот и екстерната оценка. Сепак, останува нејасна неспојливоста на прашањата од екстерното тестирање со наставниот материјал со оглед на фактот дека БРО има развиено стандарди за оценување одделно за сите програмски подрачја.

Во суштина, успехот од екстерниот тест би требало да го прикажува нивото на знаење и способноста според развиените стандарди, кои впрочем се истите што важат и за наставниците при формирање на оценките (критериумите за оценување).

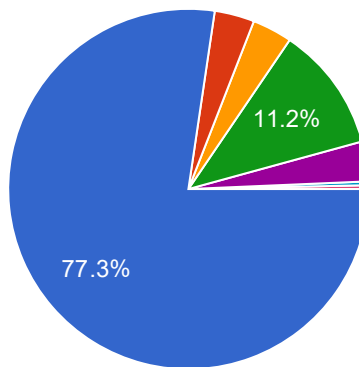
14| <http://bro.gov.mk/?q=gimnazisko-obrazovanie-standardi>

15| <http://bro.gov.mk/?q=gimnazisko-obrazovanie-standardi>

ГРАФИКОН 5



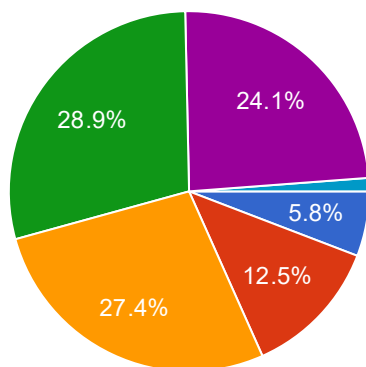
- Оценката на наставникот
- Оценката од екстерниот тест
- И двете оценки
- Ниту едната оценка
- Не знам
- Друго



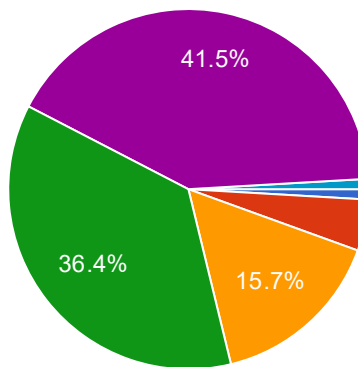
- Оценката на наставникот
- Оценката од екстерниот тест
- И двете оценки
- Ниту едната оценка
- Не знам
- Оценката на наставникот
- Ниту едната оценка

Која оценка подобро го изразува стекнатото знаење на ученикот по определен предмет? (лево одговори на наставниците, десно одговори на учениците)

ГРАФИКОН 6



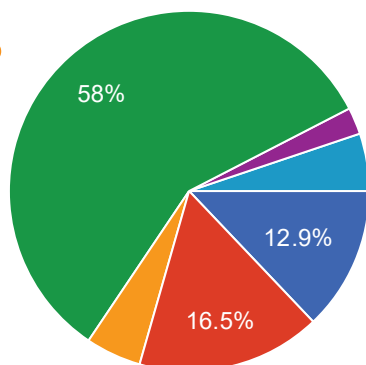
- Одлична прилагоденост
- Многу добра
- Добра
- Само делумно прилагоден материјал
- Незадоволителна прилагоденост
- Друго



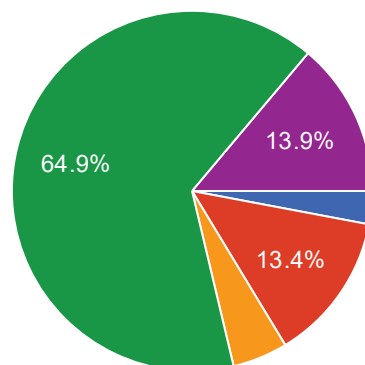
- Одлична прилагоденост
- Многу добра
- Добра
- Делумно прилагоден материјал
- Незадоволителна прилагоденост
- Друго

Како би ја оцениле прилагоденоста на наставната програма со прашањата од екстерното тестирање? (лево одговори од ученици, десно одговори од наставници)

ГРАФИКОН 7



- Пропуст на наставникот реално и објективно да го оцени ученикот
- Посветеното време и подготвеноста на ученикот за пол...
- Пропуси и на наставниците и на учениците во подготовката за тестот
- Несоодветност на прашањата од екстерниот тест со наставната пр...
- Влијание на други фактори: ___...
- Друго



- Пропуст на наставникот реално и објективно да го оцени ученикот
- Посветеното време и подготвеноста на ученикот за полагање на тестот
- Пропуси и на наставниците и на учениците во подготовката за тестот
- Несоодветност на прашањата од екстерниот тест со наставната програма и материјалот којшто се...
- Друго

Доколку добиената оценка од екстерното тестирање по определен предмет се разликува од оценката со која наставникот, во текот на годината, го оценил ученикот по истиот предмет, според ваше мислење, тоа е заради: (лево одговори од ученици, десно одговори од наставници)

Претходнава дискусија, недвосмислено упатува на ограничената примена на резултатите од екстерното оценување, како и на потребата од комбинирање на повеќе инструменти за постигнување на поставената цел - поголема објективност во оценувањето. Дел од истражувањата на ОЕЦД, ја истакнуваат важноста на опсервацијата на наставниците односно прибирањето податоци за квалитетот на предавањата на наставниците односно нивната способност да ги планираат часовите, да поставуваат цели и да демонстрираат дека учениците ги постигнале поставените цели.

3. Спроведувањето на екстерното оценување

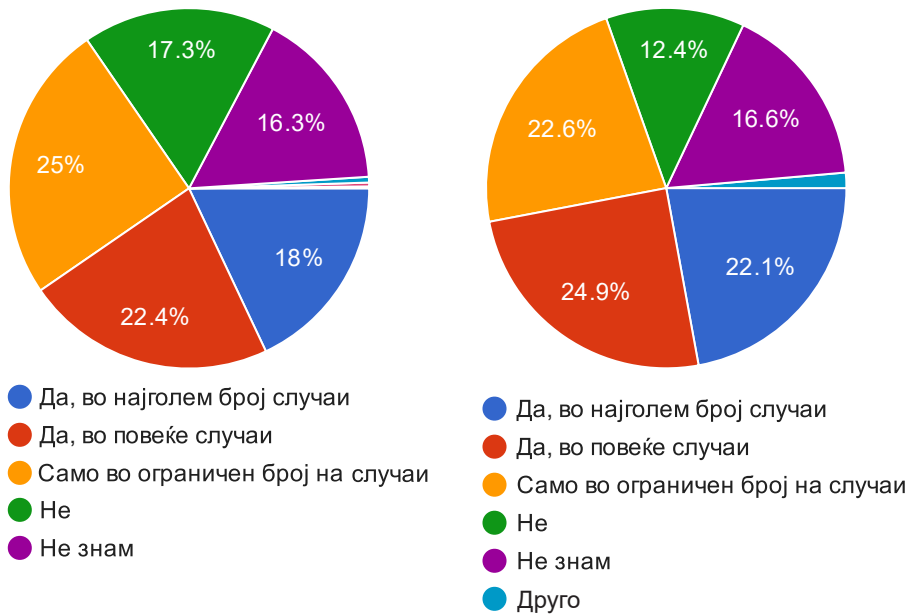
Резултатите од екстерните тестови не се совршен индикатор за знаењето на учениците односно објективноста на наставникот. Постојат повеќе фактори кои влијаат врз оценката од екстерното тестирање со што истовремено ја намалуваат веродостојноста на екстерната оценка односно го компромитираат користењето на оценката од екстерниот тест како индикатор за објективноста на наставникот или знаењето на ученикот. Влијанието на овие фактори доаѓа до израз во текот на процесот на спроведување на екстерното оценување. Според добиените резултати, дури 71% од испитаниците кај наставници односно 56% кај учениците сметаат дека учениците препишуваат при спроведувањето на екстерното тестирање, додека речиси половина од испитаниците сметаат дека наставниците им помагаат и поткажуваат на учениците

при спроведувањето на екстерното тестирање (40% од учениците односно 47% од наставниците). Понатаму, речиси половина од испитаниците (52% кај наставниците и 46% кај учениците) сметаат дека во сите средни училишта не се обезбедуваат приближно еднакви услови за полагање на екстерниот тест. Резултатите од истражувањето се прикажани во следниве дијаграми:

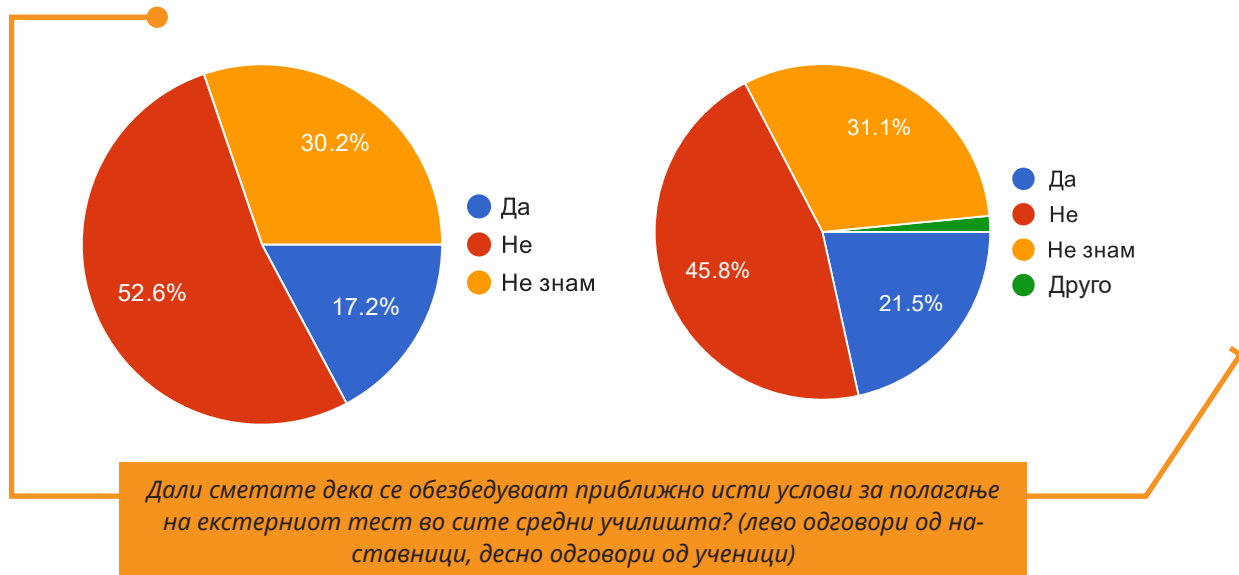
ГРАФИКОН 8



ГРАФИКОН 9



ГРАФИКОН 10



Добиените резултати од истражувањето упатуваат на заклучокот дека околу половина од учениците сметаат дека екстерното тестирање е обременето со влијание на фактори кои ја намалуваат објективноста на екстерната оценка (како на пример, стресот којшто го доживуваат учениците и нивната способност да се справат со предизвиците на денот на самото екстерно тестирање, препишување, поткажување, нееднакви услови за спроведување на тестот). Отстранувањето на овие фактори односно намалувањето на нивното влијание е од клучна важност за кредибилно тестирање во иднина.

4. Обезбедување на повратни информации од екстерното оценување

Во рамките на циклусот на јавните политики, постои неопходност од обезбедување на повратни информации кои ќе овозможат подобрување на идните циклуси од страна на креаторите и носителите на политиката. Ваквиот динамизам несомнено би водел кон континуиран развој и унапредување на политиката на екстерно оценување односно квалитетот во образованието.

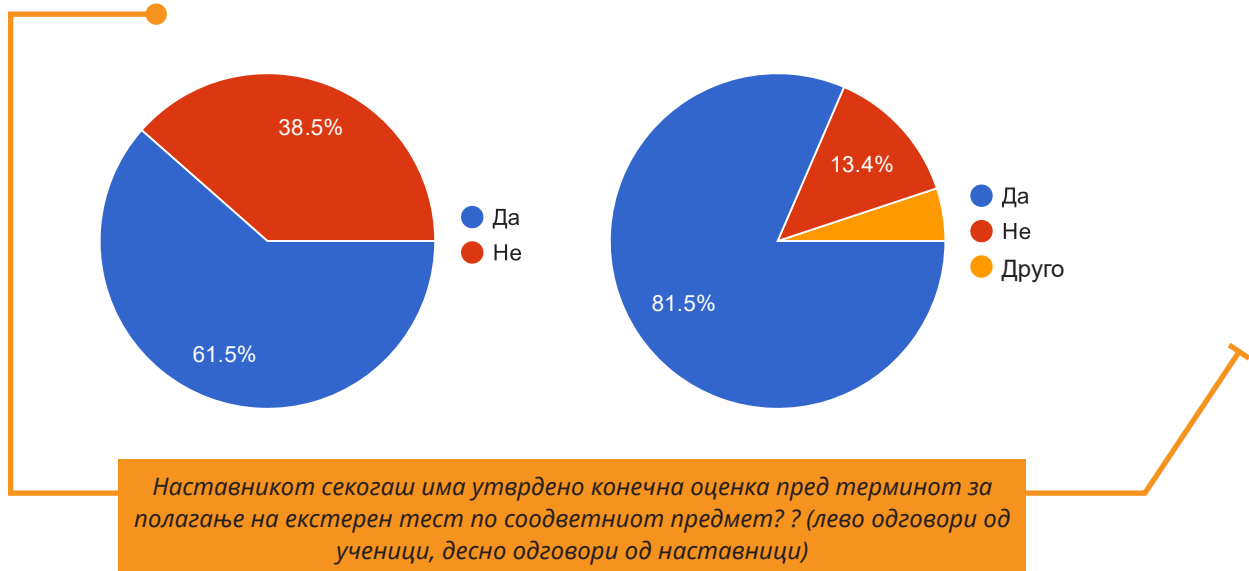
Најпрво, екстерното тестирање треба да обезбеди информации за објективноста на наставниците во оценувањето. Според наше видување, проблематичен е начинот на мерење на објективноста во оценувањето како „отстапка“ помеѓу формираната бројчана оценка преку следење на напредокот на ученикот од страна на наставникот, со добиената бројчана оценка преку тестирањето на екстерното проверување на постигањата на успехот на ученикот. Имено, мерењето на отстапувањето ја игнорира компонентата на интерното проверување (или формациско оценување) од страна на наставникот, но и слободата која му се дава на наставникот, според стандардите за оценување на БРО, да направи можна отстапка од оценката најмногу до 0.75 од скалата на оценување во одделните програмски подрачја. Оттука, неопходно би било ревидирање на моделот на екстерно тестирање во насока на обезбедување подобри информации за „отстапката“ помеѓу предвиденото и покажаното знаење кај учениците.

Второ, резултатите од екстерното тестирање се првенствено насочени кон наставниците односно служат за наградување и/или казнување на наставниците. Имено, според законската рамка со која се регулира средното образование, врз основа на резултатите од екстерното проверување на знаењата на учениците се утврдува кариерниот напредок во повисоко звање на наставникот и соработничкиот кадар во училиштата, како и висината на нивната плата (примената на овие одредби неколку пати се одложува). Исто така, Законот за средно образование, предвидува „стручна советодавна помош“ за наставниците од страна на Бирото за развој на образованието.

Силната поврзаност на наградувањето или казнувањето на наставниците со постигнатите резултати од екстерното оценување има потенцијално влијание врз однесувањето на наставниците, односно ги поттикнува наставниците нивните предавања да ги прилагодат на прашањата од тестот односно целата настава да ја насочат кон тоа што ќе се проверува на тестот (teaching to the test). Од друга страна, кај учениците можна е тенденција на „учење/меморирање на одговори од прашањата“.

Уште повеќе, според резултатите од истражувањето, речиси 40% од испитаниците кај учениците сметаат дека наставниците немаат утврдено конечна оценка пред полагањето на екстерниот тест, што создава простор за дополнително „прилагодување“ на оценките во зависност од добиената екстерна оценка. Сепак, ваквата констатација ја потврдиле само 14% од испитаниците помеѓу наставниците. Истовремено, овој податок отвора дилеми и околу функционалноста на системот е-дневник, што несомнено влијае и врз ставовите (и однесувањето) на наставниците во врска со препишувањето, како и помошта и поткажувањето на учениците при спроведувањето на екстерното тестирање (дискутирани претходно).

ГРАФИКОН 11



Претходнава дискусија сугерира дека користењето на екстерното оценување отвора можност за несакана промена во однесувањето на наставниците (но и кај учениците) како резултат на стимулациите кои се создаваат преку инструментот на екстерно оценување (награди или казни за наставниците). Преголемото инсистирање на одговорност од страна на наставниците создава негативни стимулации односно влијае врз квалитетот на наставата и намалување на креативноста кај наставниците. Со ова дополнително опаѓа квалитетот на предавањата, а наместо да се стимулира објективното оценување, се нарушува валидноста и на редовното оценување. Имено, дел од испи-

таниците (наставници) ги истакнуваат „губењето континуитет во наставата, изгубено време на крајот од школската година, слабата мотивираност, оптовареност, зголемен стрес, психолошкиот притисок, чувство на подреденост кон учениците“ како промени кои им се случуваат со воведувањето на екстерното тестирање.

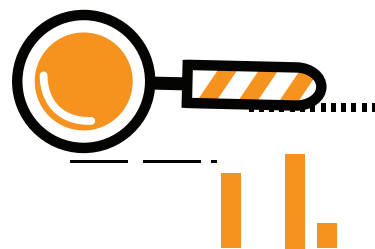
Оттука, неопходно е да се пронајде рамнотежа помеѓу барањето одговорност од наставниците за дадената оценка (односно отстапувањата од екстерната оценка) и потребата од подобрување на објективноста во оценувањето. Одложената примена на законските одредби претставува само временска ситуација и не нуди трајна заштита од несакана промена во однесувањето кај наставниците и учениците.

5. Вклученост на засегнатите страни, транспарентност и комуникација со јавноста во однос на политиката на екстерно тестирање

Резултатите од истражувањето покажуваат дека огромно мнозинство во популацијата на ученици и наставници (преку 80%-85% од испитаниците) се незадоволни од воведувањето на екстерното тестирање, односно сметаат дека не треба да се продолжи со концептот на екстерно тестирање (76% од наставниците и 84% од ученици). Според наше видување, ваквите резултати упатуваат на потребата од градење поширок општествено-политички консензус помеѓу сите засегнати страни, односно нивелирање на различните интереси со цел обезбедување на долгорочна одржливост на политиката на екстерно тестирање. Исто така, со оглед на огромниот публицитет којшто го имаше екстерното тестирање во Република Македонија, неопходно е редовно и соодветно комуницирање со пошироката јавност, како и учество на дебати со засегнатите страни, а со цел јавноста да биде правилно и целосно информирана за сите аспекти на политиката на екстерно тестирање.

6. Ефикасност на политиката на екстерно тестирање - Анализа на трошоци

Теренското истражување коешто беше спроведено кај наставниците и учениците имаше за цел да прибере податоци за перцепцијата на директно засегнатите страни во врска со придонесот којшто политиката на екстерно оценување го има кон остварувањето на поставената цел - објективно оценување од страна на наставниците. Со други зборови, прибраните податоци би можеле да послужат како квалитативен индикатор на ефективност на политиката на екстерно оценување (т.е. степенот на остварување на целта), но не и на нејзината ефикасност. Имено, оценката на ефикасноста на политиката на екстерно тестирање подразбира утврдување на соодветен однос помеѓу искористените ресурси и нивниот придонес кон постигнувањето на поставената цел. Прашањето на ефикасноста е особено значајно кај јавните политики поради користењето на средства од даночните обврзници, но и заради потребата од фискална консолидација којашто се наметнува во последниве години. Уште повеќе, по-



требата за отчетност на носителите на политиката на екстерно тестирање (во однос на потрошените средства и постигнатите цели) е дотолку поголема зашто токму самиот концепт на екстерно тестирање наметнува и бара отчетност во рамките на образованието. Во продолжение, ефикасноста на политиката на екстерно оценување се разгледува според методот на анализа на трошоци. Имено, анализата се обидува да ги идентификува т.н. маргинални трошоци на екстерното тестирање, односно трошоците кои настануваат дополнително како резултат на воведувањето на екстерното тестирање. Ваквите трошоци не би постоеле во ситуација кога не би се спроведуvalo екстерно тестирање. Сепак, огромно ограничување во анализата на трошоци претставува недостапноста кон релевантни податоци за фактички направените трошоци која е резултат на затвореноста на институциите за споделување на податоци и целосното отсуство на буџетска транспарентност и отчетност за потрошените средства. Оттука, анализата се обидува да направи апроксимација на трошоците врз основа на објавените податоци во Буџетот на Република Македонија за периодот 2011-2016 (табела 1), како и вкупниот износ на бруто-платите исплатени на вработените во јавната администрација кои дел од работното време посветуваат на екстерното тестирање (на пример, планирање, организирање, координација, спроведување, контрола, евалуација), табела 2.

Во табелата 1 даден е преглед на буџетските расходи опфатени во рамките на две буџетски потпрограми: Подготовка на тестови за екстерна проверка на учениците (буџетска програма - Развој и подготовка на наставни програми) и Екстерно проверување на постигнувањата на учениците (буџетска програма - Подготовка и реализација на државна матура). Во рамките на овие две програми се опфатени сите релевантни трошоци поврзани со планирањето, организирањето, спроведувањето и контролата на екстерното тестирање како, на пример: надоместоци и хонорари за ангажирање на надворешни лица во процесот на екстерно тестирање (подготовка на тестови, преведување, независни читачи, контролори и сл.), одржување на електронски систем за екстерно тестирање и сл. Износот на овие трошоци би можел да биде и поголем во зависност од тоа дали постојат „скриени“ трошоци кои се поврзани со екстерното тестирање, а сепак се опфатени во рамките на други програми (на пример, набавка на софтвер за електронско тестирање, обуки, трошоци за превоз и сл.).

Табела 1: Буџетски (пот)програми во делот на екстерното тестирање¹⁶

Буџет на РМ (Потпрограми)	2016	2015	2014	2013	2012	2011	Вкупно денари
Подготовка на тестови за екстерна проверка на учениците	1 150 000	1 780 000	/	/	/	/	2 930 000
Екстерно проверување на постигнувањата на учениците	14 830 000	5 903 000	8 393 000	13 489 000	2 913 000	10 067 000	55 595 000
Планирано	58 525 000						
Реализирано (проценка 90%)	52 672 500						

Табела 2: Бруто-плати на вработени во областа на екстерното тестирање

Износ на бруто-плати на вработени кои работат на екстерно тестирање по одделни години								
Институции	2016	2015	2014	2013	2012	2011	Вкупно	
Министерство за образование и наука	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a	/	
Биро за развој на образованието	15 645 000	15 540 000	13 545 000	13 020 000	12 390 000	12 705 000	82 845 000	
Државен испитен центар	1 260 000	840 000	840 000	840 000	840 000	420 000	5 040 000	
Центар за стручно образование	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a	/	
Државен просветен инспекторат	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a	/	
ВКУПНО ДЕНАРИ	87 885 000							

Сепак овде треба да се направи дистинкција помеѓу буџетското планирање и извршување, односно во која мера планираните средства биле потрошени во текот на годината. Така на пример, завршните сметки на буџетите за 2014 и 2015 година покажуваат дека во овие две години процентот на реализација на овие две буџетски потпрограми бил 96,5% односно толкав дел од средствата биле потрошени. Бидејќи завршните сметки за 2011, 2012 и 2013 година не содржат точни податоци за реализацијата на одделните буџетски програми, оваа анализа на трошоци претпоставува дека процентот на извршување изнесува 90%.

Во Табелата 2 е направена апроксимација на износот на трошоци за плата на вработените кои целосно или делумно го посветуваат своето работно време на прашања поврзани со процесот на екстерно тестирање. Пресметките се направени врз основа на добиените податоци од Државниот испитен центар (ДИЦ) и Бирото за развој на образование (БРО), а просечната месечна бруто-плата на вработен којшто работи на екстерното тестирање со полно работно време изнесува 35 000 денари (просечна бруто месечна плата во БРО за периодот 2011-2016). Додека, ДИЦ доставија податоци за број на вработени кои работат на екстерното тестирање со полно работно време, БРО го доставија вкупниот број на вработени во институцијата со образложение дека советниците работат на екстерното тестирање, а останатите вработени се вклучени во определени сегменти поврзани со екстерното оценување (истовремено сите вработени работат и на други задачи во рамките на надлежностите на БРО). Оттука, апроксимацијата на износот на бруто-плати во БРО се прави со претпоставка дека секој вработен во оваа институција, $\frac{1}{4}$ (четвртина) од работното време го посветува на екстерното тестирање (односно 10 часа неделно). Од страна на останатите институции не беа обезбедени податоци.

Според анализата на трошоци, вкупниот трошок на екстерното тестирање за периодот 2011-2016 изнесува 140 557 500 денари. Двете битни претпоставки на кои се заснова анализата се однесуваат на степенот на извршување на буџетските средства за екстерното тестирање, односно бројот на вработени и работни часа во јавната администрација посветени на екстерното тестирање. Тука, истакнуваме дека во анализата недостига проценка на трошоците по вработен од неколку институции кои имаат надлежности во делот на екстерното тестирање. Исто така, овој преглед не ги опфаќа и евентуалните трошоци кои се направени во буџетските години пред 2011 година. Оттука, сосема е извесно дека реалните трошоци поврзани со екстерното тестирање би можеле да бидат повисоки одошто прикажаните во рамките на анализата.

Во секој случај, трошоците утврдени во рамките на направената анализа претставуваат дополнителен трошок којшто исклучиво треба да се гледа низ призмата на поставената цел - објективност во оценувањето. Впечаток е дека не постои убедлива евиденција дали целта на екстерното тестирање се постигнува, што беше потврдено и со спроведената анкета кај наставниците и учениците. Од друга страна, „заштедната“ на овие трошоци би значела враќање во состојба status quo ex ante и повторно соочување со проблемот од почеток. Оттука, подобрувањето на ефикасноста на екстерното тестирање би било можно, единствено преку утврдување на поширок сет на мерки и инструменти со кои ќе се оценува објективноста на наставниците и ќе се придонесе за поквалитетно образование. Добрата поврзаност помеѓу мерките и целите на политиката ќе овозможи и подобро управување со трошоците.



VI. ГЕНЕРАЛНИ СУМАРНИ ЗАКЛУЧОЦИ И ПРЕПОРАКИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

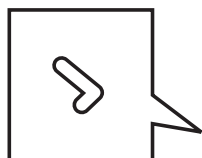
1. Поставената цел на политиката на екстерното оценување има ограничено влијание врз крајната цел - квалитетно образование

Екстерното тестирање само делумно придонесува кон исполнување на крајната цел - подобрување на квалитетот во образованието. Подобрувањето на објективноста во оценувањето од страна на наставниците е само еден од повеќето фактори кои придонесуваат за квалитетно образование. Квалитетот на образованието мора да се проценува и вреднува како целина односно бара холистички, а не парцијален пристап.¹⁷ Игнорирањето на останатите фактори на квалитетното образование ја нарушува ефективноста и ефикасноста на политиката на екстерно оценување. Оттука го предлагаме следново:

а. Целосно редефинирање на политиката на екстерно оценување и користење на овој инструмент во насока на унапредување на образовниот процес и придонес кон унапредување на квалитетот на образованието во која ќе бидат интегрирани повеќе инструменти со кои ќе се влијае врз сите фактори на образованието (инпути, процес и резултати).

б. Укинување на сите одредби од Законот во делот во кој се уредуваат казнените одредби за наставниците, како и соодветна законска интервенција во делот кој ја уредува можноста да се нотира 1 (единица) во свидетелство на учениците како постигната оцена при екстерното тестирање. Ваквата одредба е во спротивност со Законот за основно и средно образование и наштетува на образовниот процес и самите ученици во нивните понатамошни фази на образование, и треба да се укине.

с. Креирање на атмосфера на здрав натпревар меѓу училиштата за проверка на знаењето на учениците и објективноста на наставниците без каква било казна, за кој било дел од процесот. Задржување на инструментот екстерно тестирање за периодично спроведување на екстерни тестови, на репрезентативен примерок, според случаен избор на доброволна основа, а чиешто резултати ќе се користат за оценка на сите фактори кои придонесуваат за квалитетно образование.

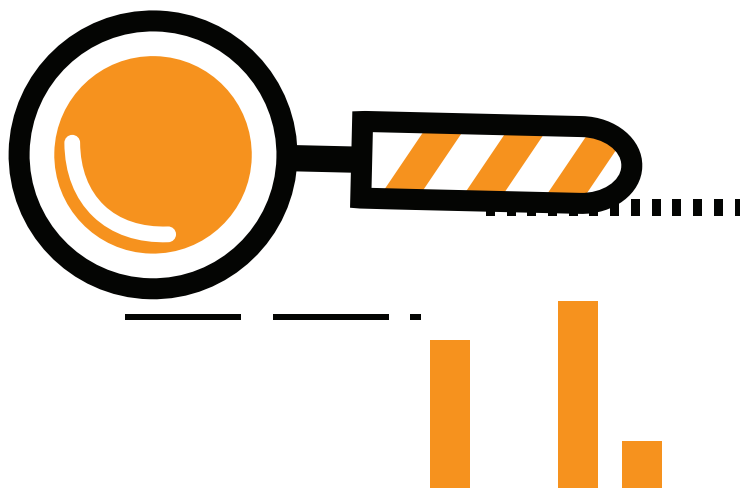


2.Изборот на мерки и инструменти е несоодветен за постигнување на поставената цел на екстерното оценување

Екстерното оценување не е доволно за да се постигне посакуваната цел - објективно и реално оценување од страна на наставниците, односно постои несоодветност помеѓу екстерното тестирање и поставената цел. Резултатите од екстерното тестирање имаат намалена валидност и го игнорираат формациското оценување од страна на наставниците (т.е. оценување врз основа на следење на ученикот во текот на целата година).

Во таа насока, се препорачува следново:

- a. Комбинирање на екстерно тестирање со комплементарни модели на интерна евалуација како на пример, колегијално меѓусебно оценување од страна на наставниците, опсервација врз наставниците и друг сет на мерки и инструменти со кои би се обезбедила подобра рамнотежа помеѓу валидноста и објективноста во оценувањето.
- b. Засилување на критериумите и примена на високи стандарди за вработување на наставници во средното образование, како и соодветни обуки и следење на нововработените наставници како превентивни мерки кои даваат придонес кон поставената цел – квалитетно образование.
- c. Организирање на редовни обуки за наставниците преку развивање на добри практики и иновативни алатки за објективно оценување.



3. Екстерното оценување е изложено на влијание на „надворешни“ фактори кои го нарушуваат кредибилитетот на самиот процес и ја намалуваат веродостојноста на резултатите

Досегашното искуство укажува на бројни слабости кои се провлекуваат од воведувањето на екстерно оценување, како на пример, технички пречки (софтверски или конекциски проблеми), нееднакви услови во училиштата, како и несоодветен мониторинг на учениците со што се толерира и овозможува препишување или помагање и поткажување на тестот од страна на наставниците. Следствено, се предлага:

а. Следејќи ги препораките за редефинирање на целите и начините на екстерно тестирање и воведување на повремени и доброволна проверка на знаењата неопходна е целосна ревизија на концептот и методите на тестирање, во кој прашањата и резултатите нема да бидат однапред објавени.

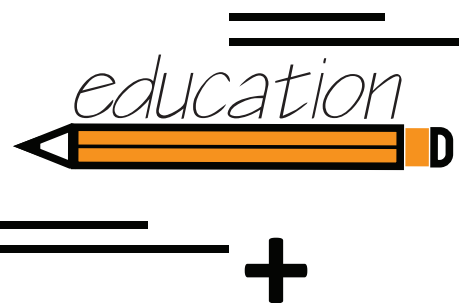
б. Неминовно е создавање на подобри технички услови за спроведување на екстерното оценување.

в. Зајакнување на мониторингот при спроведувањето на екстерното оценување со цел да се минимизира праксата на нечесно полагање и да се зголеми објективноста на резултатите од екстерното тестирање во функција на подобрување на квалитетот на образованието.

4. Цврстата поврзаност помеѓу резултатите од екстерното оценување и можноста за наградување/казнување ги поттикнува наставниците да го прилагодат своето однесување и предавање според потребите на екстерниот тест

Силното инсистирање на одговорност кај наставниците, преку нивно наградување или казнување во зависност од екстерните резултати, би можело да го намали квалитетот на предавањето и валидноста на оценувањето. Оттука, неопходно е воспоставување на рамнотежа помеѓу резултатите од екстерното оценување и барањето одговорност од наставниците за постигнатите резултати. Во таа насока се предлага следново:

а. Укинување на директната врска помеѓу резултатите од екстерното тести-



рање и наградувањето односно казнувањето на наставниците;

b. Утврдување на поширок сет на индикатори врз основа на кои се определуваат можностите за натпревар во функција на подобрување на квалитетот на образованието.

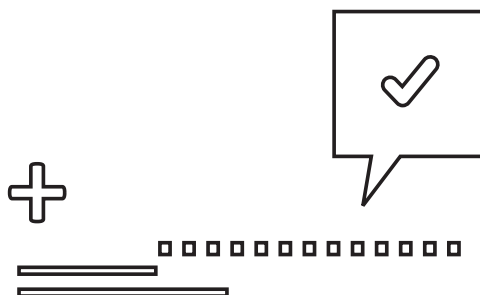
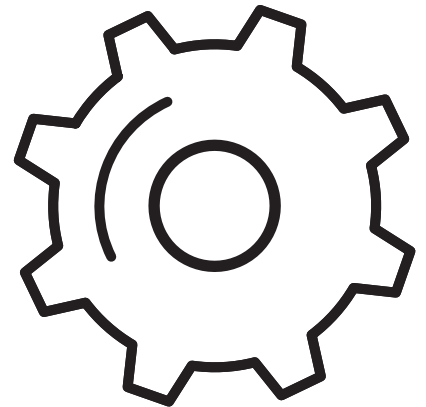
5. Несоодветната комуникација со пошироката јавност и негативниот публицитет на политиката на екстерно тестирање го доведува во прашање целиот модел на екстерно тестирање и можностите за негова реформа

Темата на екстерното оценување во Република Македонија предизвика голем интерес и отвори многу прашања и дебати помеѓу сите засегнати страни во општеството: ученици, родители, наставници, државни органи, граѓански организации, политички партии и сл. Вообичаено, во периодот кој непосредно претходи на спроведувањето на тестирањето, постои голем медиумски интерес, како во традиционалните медиуми, така и на социјалните мрежи.

Впечаток е дека голем дел од засегнатите страни имаат доста забелешки околу моделот којшто се имплементира во моментот. Сметаме дека непостоењето на широк консензус околу политиката на екстерното тестирање претставува сериозна закана за долгорочната ефективност, ефикасност и одржливост на политиката. Оттука, го предлагаме следново:

a. Градење поширок општествено - политички консензус помеѓу сите засегнати страни преку нивно активно вклучување во креирањето и спроведувањето на политиката на екстерно оценување.

b. Редовно и соодветно комуницирање со пошироката јавност, како и учество на дебати со засегнатите страни, а со цел јавноста да биде правилно и целосно информирана за сите аспекти на политиката на екстерно тестирање.

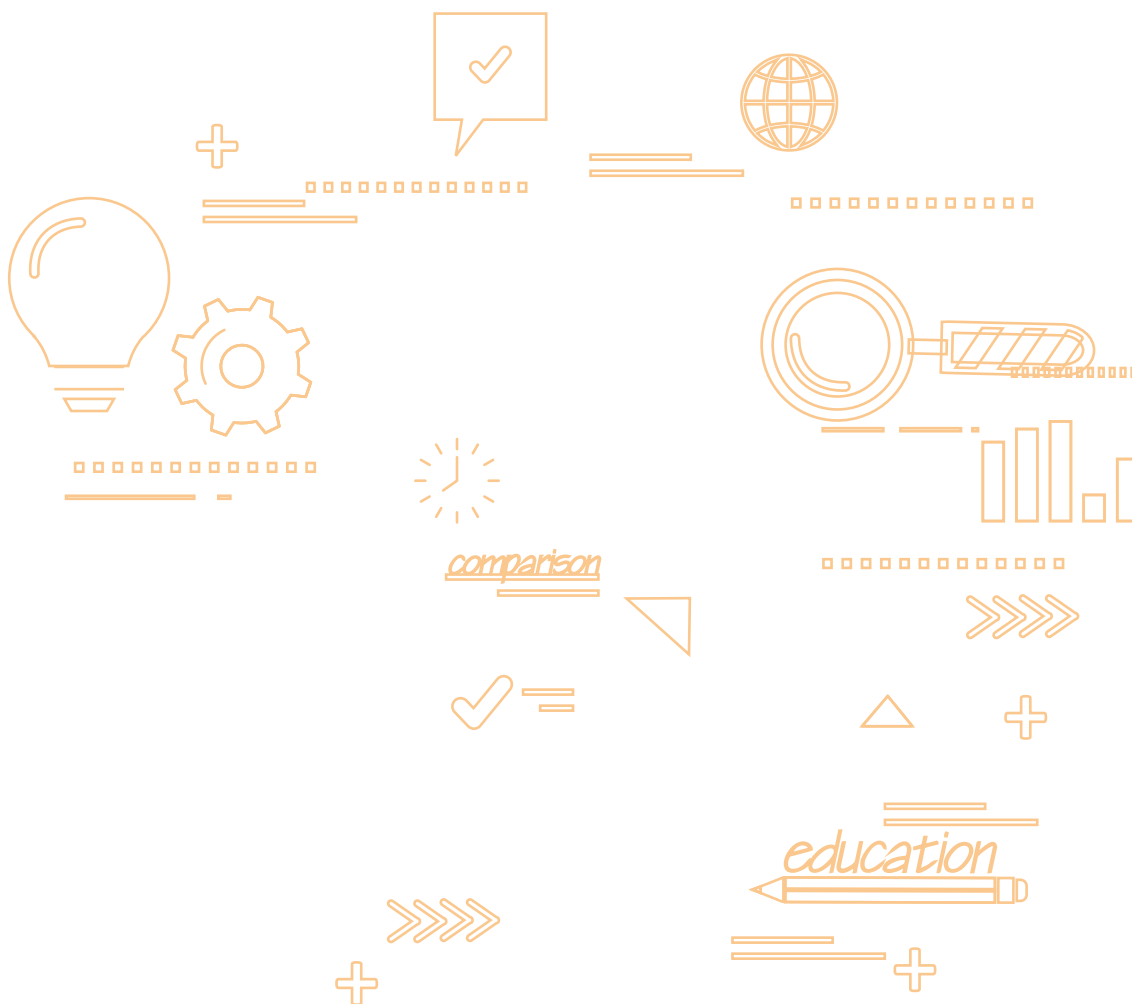


6. Ефикасност на политиката на екстерна проверка на постигнувањата на учениците

Унапредување на ефикасноста на екстерното оценување како однос помеѓу вложените ресурси и постигнатите цели произлегува не само од потребата за добро управување и отчетност на државните органи пред граѓаните, ами, уште повеќе од значењето на ова реформа за идните генерации и општествено-економскиот развој на државата. Ова истражување покажува дека не постои убедлива евиденција дали целите на екстерното тестирање се постигнуваат и покрај вложените буџетски средства во изминативе години.

Претходно предложените препораки за редизајнирање на политиката на екстерно тестирање, целите и начините на екстерно тестирање, како и нивно комбинирање со комплементарни модели на интерна евалуација, несомнено ќе ја подобри ефикасноста на оваа политика. Дополнително, го предлагаме следново:

а. Подобрување на буџетската транспарентност и подобро информирање на јавноста за направените трошоци и „цената на чинење“ на екстерното тестирање во Македонија.



VII. БИБЛИОГРАФИЈА

- Cook and Campbell (1979), Quasi-Experimentation
- Education in Slovenia, European Commission, 2013. http://ec.europa.eu/europeaid/education-slovenia_en
- Finland: Slow and Steady Reform for Consistently High Results, OECD, 2010.
- Literacy Skills For The World Of Tomorrow – Further Results From Pisa 2000 Executive Summary, Unesco Institute For Statistics , Organisation For Economic Co-Operation And Development, <http://www.oecd.org/edu/school/2960581.pdf>
- Programme for international student assessment and non-OECD countries, OECD, UNESCO 2003 2 TIMSS 2011 International results in mathematics, Trends in international mathematics and science studies 3 Progress in International Reading Literacy Study, 2001, <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46581035.pdf>
- Woessmann Ludger, Why Students in Some Countries Do Better? - International evidence on the importance of education policy, <http://educationnext.org/whystudentsinsomecountriesdobetter/>
- EVALUATION AND ASSESSMENT FRAMEWORKS FOR IMPROVING SCHOOL OUTCOMES (OECD), <http://www.oecd.org/edu/school/46927511.pdf>
- USING STUDENT TEST RESULTS FOR ACCOUNTABILITY AND IMPROVEMENT: A LITERATURE REVIEW (OECD, Education Working Paper, No. 54)
- Steele J. L., Hamilton L. S., Stecher B. M (2010): Incorporating Student Performance Measures into Teachers Evaluation Systems
- Водич за екстерно тестирање (<http://mon.gov.mk/images/documents/eksterno/Ekterno-Vodich-Vest.pdf>)
- Закон за основното образование консолидиран текст („Службен весник на Република Македонија“ бр. 103/2008, 33/2010, 116/2010, 156/2010, 18/2011, 42/2011, 51/2011, 6/2012, 100/2012, 24/2013, 41/2014, 116/2014, 135/2014, 10/2015, 98/2015, 145/2015 и 30/2016)
- Закон за средното образование, консолидиран текст („Службен весник на Република Македонија“ бр. 44/1995, 24/1996, 34/1996, 35/1997, 82/1999, 29/2002, 40/2003, 42/2003, 67/2004, 55/2005, 113/2005, 35/2006, 30/2007, 49/2007, 81/2008, 92/2008, 33/2010, 116/2010, 156/2010, 18/2011, 42/2011, 51/2011, 6/2012, 100/2012, 24/2013, 41/2014, 116/2014, 135/2014, 10/2015, 98/2015, 145/2015 и 30/2016)
- Листа на наставни предмети од средно образование со развиени стандарди за оценување <http://bro.gov.mk/?q=gimnazisko-obrazovanie-standardi>
- Национална програма за развој на образованието во РМ 2005-2015, <http://google.com/h1ck3R>
- Буџет на Република Македонија 2011-2016 (<http://finance.gov.mk/mk/node/575>)
- <http://bro.gov.mk/?q=gimnazisko-obrazovanie-standardi>
- http://bro.gov.mk/docs/kriteriumi/Kriteriumi_za_ocenuvanje.pdf
- http://bro.gov.mk/docs/zakonodavstvo/sredno/Odluka_na_Ustaven_sud_Zakon_za_sredno_obrazovanie_01072009.pdf
- <http://edemokratija.mk/documents/10157/29517/%D0%9D%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%BD%D0%B0+%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0+%D0%B7%D0%B0+%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%BE%D0%B8+%D0%BD%D0%B0+%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%BD%D0%B8%D0%B5%D1%82%D0%BE+%D0%B2%D0%BE+%D0%A0.%D0%9C.+2005-2015.pdf>
- <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46581035.pdf>
- <http://respublica.edu.mk/blog/2016-03-11-10-34-46>

Прилог 1: Прашалник наменет за наставниците

АНКЕТА ЗА МЕРЕЊЕ НА ПРИДОНЕСОТ НА ЕКСТЕРНОТО ТЕСТИРАЊЕ НА ОБЈЕКТИВНОСТА НА ОЦЕНУВАЊЕТО И КОН ПОДОБРУВАЊЕ НА КВАЛИТЕТОТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО

Пр. број: _____

Овој прашалник е интегрален дел од проектот „Поголема партиципација - подобри политики и регулативи“, којшто се реализира од страна ЗИП Институтот и Центарот за управување на промени (ЦУП).

Целта на овој прашалник е да се добијат статистички валидни податоци за мислењето на наставниците и учениците за придонесот на екстерното тестирање на објективноста на оценувањето и кон подобрување на квалитетот на образованието.

Резултатите од овој прашалник ќе бидат основа за ex post анализа на политиката за екстерно тестирање.

Прашалникот е анонимен

I. ДЕМОГРАФСКИ ПОДАТОЦИ ЗА ИСПИТАНИКОТ

1. Пол

- a. Машки
- b. Женски

2. Етничка припадност

- a. Македонска
- b. Албанска
- c. Турска
- d. Ромска
- e. Српска
- f. Влашка
- g. Бошњачка
- h. Друга _____

3. Училиште и општина:

4. Возраст

- a. до 25 години
- b. 26-33
- c. 34-41
- d. 42-49
- e. 50+

5. Статус на испитаникот

- a. Наставник по предметот _____

II. ПРАШАЊА ЗА ВЛИЈАНИЕТО НА ЕКСТЕРНОТО ТЕСТИРАЊЕ ВО ОБЈЕКТИВНОСТА НА ОЦЕНУВАЊЕТО

6. Дали сметате дека со екстерното тестирање се подобрува објективноста на наставникот во оценувањето на учениците?

- a. Да
- b. Делумно се подобрува
- c. Нема никакво влијание

7. Доколку добиената оценка од екстерното тестирање по определен предмет се разликува од оценката со која наставникот, во текот на годината, го оценил ученикот по истиот предмет, според ваше мислење, тоа е заради:

- a. Пропуст на наставникот реално и објективно да го оцени ученикот
- b. Посветеното време и подготвеноста на ученикот за полагање на тестот
- c. Пропусти и на наставниците и на учениците во подготовката за тестот
- d. Несоодветност на прашањата од екстерниот тест со наставната програма и материјалот којшто се изучувал
- e. Влијание на други фактори _____

8. Наставникот секогаш има утврдено конечна оценка пред терминот за полагање на екстерен тест по соодветниот предмет?

- a. Да
- b. Не

9. Која оценка подобро го одразува стекнатото знаење на ученикот по определен предмет?

- a. Оценката на наставникот
- b. Оценката од екстерниот тест
- c. И двете оценки
- d. Ниту едната оценка
- e. Не знам

10. Дали сметате дека учениците препишуваат при спроведувањето на екстерното тестирање?

- a. Да, во најголем број случаи
- b. Да, во повеќе случаи
- c. Само во ограничен број на случаи
- d. Не
- e. Не знам

11. Дали сметате дека дел од наставниците им помагаат и поткажуваат на учениците при спроведувањето на екстерното тестирање?

- a. Да, во најголем број случаи
- b. Да, во повеќе случаи
- c. Само во ограничен број на случаи
- d. Не
- e. Не знам

12. Дали сметате дека се обезбедуваат приближно исти услови за полагање на екстерниот тест во сите средни училишта?

- a. Да
- b. Не

c. Не знам

13. Како би ја оцениле прилагоденоста на наставната програма со прашањата на екстерното тестирање?

- a. Одлична прилагоденост
- b. Многу добра
- c. Добра
- d. Делумно прилагоден материјал
- e. Незадоволителна прилагоденост

14. Кои се Ваши предлози за подобрување на објективноста во оценувањето од страна на наставниците?

III. ПРАШАЊА ЗА ВЛИЈАНИЕТО НА ЕКСТЕРНОТО ТЕСТИРАЊЕ ВРЗ ПОДОБРУВАЊЕ НА КВАЛИТЕТОТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО

15. Како би го оцениле влијанието на екстерното тестирање кон подобрување на квалитетот на образованието?

- a. Нема влијание
- b. Мало влијание
- c. Има определено влијание
- d. Значително влијание

16. Како би го оцениле влијанието на екстерното тестирање на учењето и стекнатото знаење кај учениците?

- a. Нема влијание
- b. Мало влијание
- c. Има определено влијание
- d. Многу влијание

17. Оценете ги условите за учење во вашето училиште?

- a. Одлични услови
- b. Многу добри
- c. Добри услови
- d. Делумно добри услови
- e. Незадоволителни

18. Со воведување на екстерното тестирање кои се областите каде мислите дека има ПОДОБРУВАЊЕ?

- a. Пообјективно оценување
- b. Подобрено знаење
- c. Мотивација на учениците за учење
- d. Подобрена атмосфера за учење
- e. Конкурентноста во учењето
- f. Квалитетот на образование
- g. Подобрена подготвеноста- мотивацијата на наставниците
- h. Подобрени резултати кај учениците
- i. Друго _____
- j. Нема никакво подобрување

19. Со воведување на екстерното тестирање кои се три области каде мислите дека има НАЗАДУВАЊЕ?

- a. _____
- b. _____
- c. _____

20. Оценете колку сте задоволни со воведување на политиката за екстерното тестирање?

- a. Задоволен
- b. Делумно задоволен
- c. Не сум задоволен
- d. Немам мислење

21. Дали сметате дека е потребно да се продолжи со екстерното тестирање?

- a. Да
- b. Да, но со одредени модификации
- c. Не
- d. Не знам

22. Ако одговорот е ДА или НЕ објаснете ги причините?

23. Кои се Ваши предлози за подобрување на квалитетот во образованието?

24. Што би требало да биде приоритет на надлежните институции (Министерството за образование и наука, Државен просветен инспекторат, Биро за развој на образованието и Државен испитен центар) во следните 12 месеци во областа образование со цел за подобрување на квалитетот во образованието?

25. Дали ги следите анализите или извештаите подготвени од страна на надлежните институции (Министерството за образование и наука, Државен просветен инспекторат, Биро за развој на образованието и Државен испитен центар) за успехот во екстерното тестирање?

26. Ако одговорот е ДА, колку корисни се посочените документи?

ВИ БЛАГОДАРИМЕ!

Прилог 2: Прашалник наменет за учениците

АНКЕТА ЗА МЕРЕЊЕ НА ПРИДОНЕСОТ НА ЕКСТЕРНОТО ТЕСТИРАЊЕ НА ОБЈЕКТИВНОСТА НА ОЦЕНУВАЊЕТО И КОН ПОДОБРУВАЊЕ НА КВАЛИТЕТОТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО

Пр. број: _____

Овој прашалник е интегрален дел од проектот „Поголема партиципација - подобри политики и регулативи“, којшто се реализира од страна ЗИП Институтот и Центарот за управување на промени (ЦУП).

Целта на овој прашалник е да се добијат статистички валидни податоци за мислењето на наставниците и учениците за придонесот на екстерното тестирање на објективноста на оценувањето и кон подобрување на квалитетот на образованието.

Резултатите од овој прашалник ќе бидат основа за ex post анализа на политиката за екстерно тестирање.

Прашалникот е анонимен

I. ДЕМОГРАФСКИ ПОДАТОЦИ ЗА ИСПИТАНИКОТ

1. Пол

- a. Машки
- b. Женски

2. Етничка припадност

- a. Македонска
- b. Албанска
- c. Турска
- d. Ромска
- e. Српска
- f. Влашка
- g. Бошњачка
- h. Друга _____

3. Училиште и општина:

4. Возраст

- a. Прва година
- b. Втора година
- c. Трета година
- d. Четврта година

II. ПРАШАЊА ЗА ВЛИЈАНИЕТО НА ЕКСТЕРНОТО ТЕСТИРАЊЕ ВО ОБЈЕКТИВНОСТА НА ОЦЕНУВАЊЕТО

5. Дали наставниците ги оценуваат учениците според покажаното знаење на часовите?

- a. Да
- b. Да, во најголем број случаи

- c. Делумно
- d. Не, во најголем број случаи
- e. Воопшто не

6. Дали сметате дека со екстерното тестирање се подобрува објективноста на наставникот во оценувањето на учениците?

- a. Да
- b. Делумно се подобрува
- c. Нема никакво влијание

7. Доколку добиената оценка од екстерното тестирање по определен предмет се разликува од оценката со која наставникот, во текот на годината го оценил ученикот по истиот предмет, според ваше мислење, тоа е заради:

- a. Пропуст на наставникот реално и објективно да го оцени ученикот
- b. Посветеното време и подготвеноста на ученикот за полагање на тестот
- c. Пропусти и на наставниците и на учениците во подготовката за тестот
- d. Несоодветност на прашањата од екстерниот тест со наставната програма и материјалот којшто се изучувал
- e. Влијание на други фактори: _____

8. Наставникот секогаш има утврдено конечна оценка пред терминот за полагање на екстерен тест по соодветниот предмет?

- a. Да
- b. Не

9. Која оценка подобро го одразува стекнатото знаење на ученикот по определен предмет?

- a. Оценката на наставникот
- b. Оценката од екстерниот тест
- c. И двете оценки
- d. Ниту едната оценка
- e. Не знам

10. Дали сметате дека учениците препишуваат при спроведувањето на екстерното тестирање?

- a. Да, во најголем број случаи
- b. Да, во повеќе случаи
- c. Само во ограничен број на случаи
- d. Не
- e. Не знам

11. Дали сметате дека наставниците им помагаат и поткажуваат на учениците при спроведувањето на екстерното тестирање?

- a. Да, во најголем број случаи
- b. Да, во повеќе случаи
- c. Само во ограничен број на случаи
- d. Не
- e. Не знам

12. Дали сметате дека се обезбедуваат приближно исти услови за полагање на екстерниот тест во сите средни училишта?

- a. Да

- b. Не
- c. Не знам

13. Оценете го амбиентот за учење во вашето училиште?

- a. Одличен амбиент
- b. Многу добар амбиент
- c. Добар амбиент
- d. Делумно задоволува
- e. Незадоволителен

14. Како би ја оцениле прилагоденоста на наставниот материјал кој го предава наставникот со прашањата на екстерното тестирање?

- a. Одлична прилагоденост
- b. Многу добра
- c. Добра
- d. Само делумно прилагоден материјал
- e. Незадоволителна прилагоденост

15. Оценете колку сте задоволни со воведување на политиката за екстерното тестирање?

- a. Задоволен
- b. Делумно задоволен
- c. Не сум задоволен
- d. Немам мислење

16. Дали сметате дека е потребно да се продолжи со екстерното тестирање?

- a. Да
- b. Да, но со одредени модификации
- c. Не
- d. Не знам

17. Ако одговорот е ДА или НЕ објаснете ги причините?

ВИ БЛАГОДАРИМЕ!

Проект: Поголема партиципација - подобри
политики и регулативи

Екстерно оценување, предизвици и следни чекори: Екстерно оценување по секоја цена?



Центар за управување со промени (ЦУП)

Ул. Рајко Жинзифов бр.44/1,
1000 Скопје - Република Македонија

Веб: www.cup.org.mk

Тел.: +389(0)2 6092-216

Факс: +389(0)2 6092-216

Е-пошта: info@cup.org.mk

ЗИП Институт

Бул. „Партизански одреди“ 106/1-3
1000 Скопје – Република Македонија

Веб: www.zipinstitute.mk

Тел: +389 (0)2 615 98 32

Моб: +389 (0)70 222 811

Е-пошта: info@zipinstitute.mk