

Елизабета ТОМЕВСКА-ИЛИЕВСКА

УДК: 373.312.6

СОВРЕМЕНИ ПРИСТАПИ ВО СЛЕДЕЊЕТО НА РАЗВОЈОТ НА УЧЕНИЦИТЕ ВО ОСНОВНОТО УЧИЛИШТЕ

Крајќика содржина

Трудојќи ќе се осврне на некои од многуите прашања поврзани со современите пристапи во следењето на развојот на учениците во основното училиште, поконкретно ќе се истражуваат некои аспекти и начини на следењето, проверувањето и оценувањето на постигањата на учениците во основното училиште.

Една од причините за актуелизирање на овој проблем е оправданоста за промените на овој образовен сегмент кој кореспондира со мисијата на основното образование, која меѓу другото послои за да овозможи:

- образование кое ги поттигува и развива индивидуалните потреби, интереси и способности на личностите;
- образование кое ќе овозможи развој на независна, отворена, критичка и демократска личност со вештини и компетенции за акција. (Национална програма за развој на образованието во Република Македонија 2005–2015, 2006: 101).

Развивањето и воведувањето на нова концепција за објектно оценување во првите одделенија на основното училиште е само еден аспект од севкупните промени коишто се одвиваат во основното образование во Р. Македонија. Како што промените во оценувањето нужно ќе се одвиваат едновремено со останатите промени и како нивен интегриран дел, така и концепцијата за објектно оценување ќе се развива и ќе функционира како интегриран дел на системот на оценување (вреднување) во образованието во земјата.

Клучни зборови: ОПИСНО ОЦЕНУВАЊЕ, ДИЈАГНОСТИЧКО ОЦЕНУВАЊЕ, ФОРМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ, СУМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ, СЛЕДЕЊЕ, ПРОВЕРУВАЊЕ

Следењето, проверувањето и оценувањето (вреднувањето) се интегрални елементи на воспитно-образовниот процес и секогаш биле тема што предизвикувала интерес и дискусија кај наставниците, кај учениците и кај родителите. Без сомнение, тоа е една од ретките

образовни димензии за којашто има многу голем и континуиран интерес, како од стручната, така и од пошироката јавност.

Следејќи ги промените на светско ниво, со почитување на околностите во нашата земја, констатираме дека евидентни се разликите на релација класичен пристап и потребите од нова доктрина за проверување и оценување на знаењата. Во развиените земји, во кои еден од приоритетите во областа на образованието е обезбедување квалитет, развиени се механизми за постојано следење на квалитетот, базирани на национални мерења на постигањата на учениците, најчесто на крајот на одделни образовни циклуси (Мицковска, 2002: 19). Новата основа на следењето, проверувањето и оценувањето не е „модерен тренд“ на психологијата и на педагогијата, туку произлегуваат, од една страна од теоријата на Piaget за поимното учење, од хуманистичката психолошка ориентираност, а од друга страна од веќе прифатените новини во училиштето. Проверувањето и оценувањето повеќе ја немаат улогата на повратна информација за давање на точни одговори. Проверувањето добива дијагностичка и формативна улога, што значи го насочува процесот на мислење кај учениците, овозможува елицитација, споредување, менување, евалуација и реконструкција на идеите на ученикот и со тоа овозможува да го конструира своето знаење (ред. Мостров, Мицковска, 2000: 14).

Темата оценување со сета своја сложеност, проблематичност и актуелност отвора и неколку релевантни прашања за:

- Која е улогата на процесот на оценувањето, аспектирано како процес и продукт во образовниот процес?;
- Дали соодветната проценка ќе ја гарантира својата функција во понатамошниот развој на учениците?;
- Каква е улогата на оценувањето третирано како повратна информација во насока на преиспитување на поставените цели и ревидирање во изборот на содржините?;
- Како релевантните субјекти активно да се вклучат во процесот? (Bredenkamp, 1993: 43).

На прашањето, кои се основните причини поради кои се неопходни проеми во системот на оценување во основното образование следуваат одговорите:

- Слабостите на нумеричкото оценување кај учениците од помала возраст;
- Недоволната валидност и објективност на оценувањето (поради нејасно дефинирани цели на наставните програми и

- отсуството на образовни стандарди и критериуми за оценување);
- Недоволна застапеност на формативното и екстерното проверување;
 - Недоволна застапеност и несоодветно користење на разни начини, постапки и инструменти за следење, за проверување, за оценување и др.;
 - Новите сознанија за суштината на некои основни поими, како што се: знаењето, поучувањето и учењето, па оттаму и оценувањето;
 - Потребата од промени во наставните програми, како и начините на нивната реализација, од претежно содржински кон целно и процесно-развојно насочен курикулум.

Промени во оценувањето на постигањата на учениците

За потребата од промени говорат и искуствата од повеќе земји во светот. Еве некои доминантни тенденции во системот на оценување во поголем број западноевропски земји:

- Во првите неколку одделенија во основното училиште речиси нема нумеричко, туку аналитичко описно следење и оценување. Имено, се покажало дека нумеричкото оценување кај учениците од помала возраст предизвикува страв од слаба оценка (страв од неуспех), разочарување и фрустрираност, негативен однос кон учењето и училиштето, како и негативна слика за себе. Тоа оценување се базира врз надворешна мотивација и прерано ги диференцира (категоризира) учениците. Бројчаните информации не даваат доволно и вистински информации за постигањата на учениците. Наспроти тоа, аналитичкото описно оценување содржи информации за секоја компонента од развојот на личноста на ученикот;
- Ја овозможува, ја поттикнува индивидуализацијата во наставата; не ги категоризира учениците; го уважува хуманистичкиот пристап и постигањата на развојната и на психологијата на поучувањето и учењето; ја негува внатрешната мотивација, а ги поттикнува и ги развива самообразованието и самооценувањето;
- Отсуство на строго пропишано следење и формално бележење на постигањата на учениците и нивно службено администрирање;

- Повторувањето на одделението е реткост, што се должи, покрај другото, и на воведување на диференцирани дидактички пристапи, кои овозможуваат успешност на учениците. Сето тоа бара и поинаков начин на следење, на проверување и оценување;
- Големо внимание се посветува на формативното (тековното) и на квалитативното информирање на родителите за постигањата на нивните деца. Тоа е оценување насочено кон процесот на учење, со што се цели тој да се подобрува и учениците да се оспособат за самостојно учење и за самооценување на постигањата.
- Формативното оценување во текот на учебната година е проследено и со екстерно проверување на знаењата на крајот на одделните воспитно-образовни периоди на основното училиште, односно при премин во повисоките степени на образованието. Екстерните проверувања секогаш се темелно подготвени и обично се реализираат во вид на проекти.
- Резултатите од екстерните проверувања, најчесто, се користат само како дополнителни информации кои имаат, пред сè, споредбена функција, бидејќи тие, по правило, се прават со тестови од објективен вид и врз основа на утврдени стандарди и/или минимални цели на програмите (ред. Мостров, Мицковска, 2000: 24).

Во сегашната поставеност на системот на оценување не постојат јасни параметри, кои ќе им помогнат на учениците сами да го одредат нивото на сопственото постигање, ниту јасно дефинирани параметри според кои наставникот ќе може објективно и коректно да го мери постигањето на ученикот (*Национална програма за развој на образованието во Република Македонија 2005–2015*, 2006: 105). Со други зборови во нашиот образовен систем потребно е да се конституира ефикасен и ефективен систем на оценување на постигањата на учениците.

Програмирањето, пак, на наставата е процес во којшто експертите треба да дадат одговори на четири групи прашања, кои се од исклучителна важност и интерес за наставниците и учениците, а тоа се:

- *Кои се целиите* (и задачите), односно какви промени се очекува да настанат кај учениците по реализација на програмата?
- *Кои содржини или искуства* се препорачуваат како неопходни или корисни за да се постигнат поставените цели?

- *Каква образовна технологија се препорачува, односно на кој начин да се организира наставниот процес (форми, методи, средства и други услови) за да се постигнат целите?*
- *Како да се проверат и оценат (вреднуваат) постигнатите резултати од наставниот процес?* (Попоски, 2005: 51)

Осовременување на процесот на оценување

Потребата, од поинаков пристап во следењето на напредокот на учениците и оценувањето на нивните постигања, први ја изразија наставниците од пилот-фазата од проектите Активна настава - интерактивно учење и Чекор по чекор. Промената во начинот на нивното размислување во однос на улогата на следењето и оценувањето настана како резултат на изменетиот стил на поучување во наставата. Важноста на постигнувањето на когнитивните цели не се става пред другите цели на наставата (социјално - емоционални, психомоторни), а за наставниците исто толку стана важен процесот на учење, колку и резултатите од тој процес. Изменетиот начин на работа придонесе наставниците да согледаат дека им е потребно да ги прошират своите сознанија во врска со следењето, проверувањето и оценувањето на постигањата на учениците.

Всушност, следниве три фактори најмногу придонесоа да се почувствува потребата од поинаков пристап во следењето, проверувањето и оценувањето на постигањата на учениците од одделенската настава на основното училиште: а) промените на целите на наставата; б) изменетиот однос кон учењето, поучувањето и знаењето, односно променетата образовна (наставна) стратегија на планирање, организирање и изведување на наставниот процес во рамките на споменатите проекти; в) ограниченоста на постојните форми и начини на оценување (Нацева, Мицковска, 2004: 6).

Едноставно, се случува она што беше неопходно: стана очигледно дека на иновираната наставна практика, заснована на конструктивистичкото сфаќање на учењето, поучувањето и знаењето, не ѝ соодветствува бројчаното оценување, кое е одлика на трасмисиската настава.

Доволна причина за истражувачкиот тим во рамките на проектот Активна настава – интерактивно учење во 1996 година да изготви потпроект Описно оценување на учениците од I, II и III одделение на основното училиште. Негова основна цел е да се разработи (развије) и да се воведи во практиката аналитичко описно оценување

на учениците од I, II и првото полугодие на III одделение во основните училишта, наместо постојното бројчано оценување (Нацева, Мицковска, 2004: 6).

Поважните ставови, кои ја градат новата парадигма за оценувањето (вреднувањето) на постигањата на учениците, а кои произлегуваат од теориските и практичните сознанија за учењето, поучувањето и знаењето и нивната поврзаност со оценувањето, како и оние за мотивацијата и за развојот на личноста на децата од основношколска возраст, се следните:

- ◆ Проширување на подрачјата (предметот) на следење, проверување и оценување. Покрај знаењата, во потесна смисла на зборот, се става акцент и на когнитивните процеси, социоемоционалните, мотивациските и психомоторните аспекти на личноста на ученикот.
- ◆ Следењето, проверувањето и оценувањето се одвиваат во помалку формални околности. Обично, тоа се прави во секојдневен, автентичен контекст на паралелката, а не во посебна испитна ситуација, кој предизвикува блокирање кај учениците. Тоа е контекст кој овозможува слободна интеракција (комуникација) меѓу наставникот и ученикот. Притоа не се бара „објективен“ и единствено точен резултат, туку најдобро можен резултат во дадениот контекст.
- ◆ Се користи широка палета на активности – различни постапки и начини на следење, проверување и оценување, со кои во дадените околности, за дадената содржина може да се добие најдобар можен резултат. Особен акцент е ставен на квалитативните записи, кои овозможуваат разбирање на индивидуалните постигања во однос на можностите на учениците, во однос на нивните претходни постигања, како и во однос на контекстот во кој се постигнати.
- ◆ Погolem акцент се става на дијагностичкото и формативното проверување и оценување, односно на нивната комбинација.
- ◆ Се залага за поголема вклученост на учениците и родителите во следењето и (само)оценувањето, што подразбира и нивна зголемена одговорност за сопствениот напредок.
- ◆ Оценувањето е во функција на организирање на учењето и јакнење на самодовербата на учениците (Нацева, Мицковска, Попоски, 2004: 9).

Концепцијата за аналитичко описно оценување на постигањата на учениците од прво, второ и трето одделение има соодветна педагошка и докимолошка структура, која гарантира системско и аналитичко следење, проверување и оценување (вреднување) на напредокот на учениците во воспитно-образовниот процес и која го поттикнува нивниот натамошен развој. Измените што таа ги внесува во оценувањето на постигањата на учениците од I, II и III одделение се состојат во следното:

- постигањата на учениците во воспитно-образовниот процес континуирано се следат, проверуваат и опишуваат и описно се оценуваат, наместо досегашните бројчани оценки;
- во текот на наставната година за постигањата се водат аналитички описни (белешки) и за нив се искажуваат тековни (усни или писмени) коментари;
- периодично – на крајот од тримесечјата и првото полугодие се формираат микросумативни (синтетички) оценки;
- на крајот од учебната година во I и II одделение се пишува завршна сумативна описна оценка за постигањата во текот на годината;
- во трето одделение се врши постепен премин од описно кон нумеричкото оценување, а на крајот на истото одделение учениците добиваат бројчани оценки.

Во практиката, аналитичкото описно оценување се остварува преку активности, структурирани во следниве елементи на концепцијата:

- а) Спознавање на состојбата – дијагностичко оценување.
- б) Следење, проверување и формативно оценување на напредокот на учениците.
- в) Сумативно оценување и завршна (сумативна) описна оценка.
- г) Премин од описно кон бројчано оценување.

Концепциската поставеност е динамична, и претставува логичка целина од меѓусебно поврзани и испреплетени компоненти. Сеској елемент во структурата на описното оценување има свое место и функција, што во исто време се условени и од местото и функцијата на останатите елементи. Така, на пример, од тоа како ќе се реализира спознавањето на состојбата (дијагностичкото оценување), зависи какви ќе бидат не само планирањето, туку и реализацијата на активностите, а потоа и следењето и проверувањето на истите и бележењето на постигањата на учениците и нивното оценување. Од друга страна, пак, сознанијата од формативното проверување и оценување

имаат повратно влијание на планирањето и изведувањето на учењето и поучувањето итн (Нацева, Мицковска, Попоски, 2004: 12).

Спознавање на состојбата-дијагностичко оценување

Преку дијагностичкото проверување се спознава иницијалната (постојаната, стартната) состојба на ученикот и контекстот. Наставникот систематски и организирано ги прибира податоците и прави нивно аналитичко-синтетичко интерпретирање и оценување, кои се однесуваат на (пред)знаењата, вештините, способностите, мотивацијата, интересите, социјализацијата и физичката и здравствената состојба на учениците. Спознавањето на состојбата во најголема мера се практикува на почетокот на учебната година, особено во прво одделение, но и во текот на годината пред да се започне со изучување на некоја нова програмска целина и, во суштина, претставува еден вид дијагностичко оценување.

Целта на првиот елемент од концепцијата на описното оценување е да се дијагностицира актуелното ниво на развој на ученикот, како основа за прогнозирање на нивото на наредниот развој. Виготски веруваше дека оценката за потенцијалното и реалното е есенцијален проблем при дијагностицирањето на капацитетите на детето. Според Виготски, развојните способности во почетокот се манифестираат во интерперсонален контекст, а потоа и независно. Во границите на зоната на нареден развој, која што ја конституира „рамката на компетенција“ (Bredenkamp, 1993: 46) детето може да развива многу различни вештини и да демонстрира многу способности. Преку набљудувањето и поддршката на детето, наставникот со поголема сигурност и успешност ја зајакнува интерактивната врска меѓу очекуваното, поставено како цели, и оценувањето како процес со сите атрибути на современ модел. Оценката за тоа што и како детето може да го направи, обезбедува побогата слика и подобра проценка за статусот и напредокот.

Во текот на дијагностичкото проверување наставникот преку посредни и непосредни начини треба да прибере информации за когнитивниот, афективниот, социјализацискиот и психомоторниот развој на учениците. Затоа современата настава, во низата барања што ги поставува пред наставникот, не се сведуваат само на добра стручна (дидактичка и методска) подготвеност, туку од него очекуваат и добро познавање на специфичностите на детскиот психички развој (на развојната психологија) (Тофовиќ-Камилова, 1995: 58).

Дијагностицирањето (спознавањето на почетната состојба) е основа за прогноза на можностите на учениците и за планирање на работата. Ако наставникот ги знае можностите на учениците ќе може да го одреди видот и обемот на активностите соодветно на потребите на учениците. Особено е важно и самиот ученик да биде активно вклучен и тој да помогне наставникот што повеќе и подобро да го запознае.

Следење, проверување и формативно оценување на напредокот на учениците

Формативното (тековното) следење, проверување и оценување се смета за централна компонента на концепцијата на аналитичкото описно оценување. Овој процес се изведува паралелно, во текот на наставата, а сумативното (завршното) на крајот од учебната година или во одредени периоди од годината (на пример на полугодие). Формативното оценување нема за цел темелно и точно да ги оценува постигнувањата на ученикот, туку е во функција да следи колку и како се приближува ученикот до определените индивидуални цели.

Важен е квалитетот на повратната информација што им ја дава наставникот на ученикот и на родителите. Таа треба да ги задоволува развојните потреби на ученикот, треба да биде валидна, целосна и објективно интерпретирана, пренесена на соодветен начин.

Следењето на напредокот на ученикот, наставникот го изведува како континуиран плански процес од низа разновидни активности (набљудување, надгледување, контролирање, надзирање, снимање, разговарање, испрашување, бележење), при што прибира, бележи, средува и обработува податоци и други информации за текот (процесот) на реализација на планираните активности на ученикот и за резултатите што ги постигнува во воспитно-образовниот процес. Самото следење не обврзува на проверка на точноста на процесот или резултатот што се следи, туку само се регистрира, опишува она што се случува или постигнува. Тоа е свртено, претежно, кон процесните индивидуални или групни цели на наставата.

Формативното проверување бара од наставникот постојано да ги следи (забележува сите аспекти од работата на детето (когнитивни, социјални, емоционални), да ги применува сите можни форми на проверување, да применува различни (повеќе или помалку) прецизни инструменти за проверување на знаењата, свесно да ги анализира и да ги интерпретира одговорите на ученикот, продлабочување на

проблемите проучување на идеите за стратегија кои придонеле да се појават неточни одговори. Важно е, исто така, да се спомене дека така формираната повратна информација делува на ученикот поттикнувачки, му овозможува позитивно самопотврдување или му ја зголемува вербата во способностите.

Со цел да се утврди степенот на постигнатост на заедничките цели, наставникот во текот на учебната година повремено врши т.н. (микро) сумативно проверување и оценување (Нацева, Мицковска, 2004: 25). Постојат два вида микросумативни проверувања и оценувања, со напомена дека станува збор за формативен карактер, и тоа: неформални и формални.

Во процесот на оценување на постигањата на учениците наставникот ги обработува (анализира, просудува, компарира, синтетизира) собраните податоци од следењето и проверувањето и го идентификува напредокот на ученикот кон постигнување на поставените цели. Според тоа, преку следењето и проверувањето на постигањата на учениците, наставникот ја констатира (утврдува) состојбата онака каква што е, а со оценувањето ја определува нивната вредност во однос на целите и стандардите. Вистинскиот резултат од сето тоа е оценката, со која наставникот го искажува степенот на напредокот на учениците кон постигнување на целите и пораката што како повратна информација таа им ја носи на оние на кои им е наменета.

Неговата крајна цел е така да се ангажираат учениците во процесот на формативното проверување и оценување што ќе доведе до самовреднување и саморегулирање на сопствената работа.

Притоа, наставникот повеќе се интересира за постапките на расудување на учениците, отколку за резултатите што ги постигнуваат. Затоа тој се служи со интерактивни постапки на проверување (разговор, есејски тестови, усно и практично проверување, истражувања, проектни задачи и сл.), а следењето и проверувањето се изведуваат во автентичен контекст на секојдневни, вообичаени активности на учениците во училницата и надвор од неа, значајни за нивниот развој.

Опишувањето на напредокот на учениците е основен принцип во концептот на аналитичкото описно оценување. Белешките, изработките и записите секогаш се оригинални (автентични) и неповторливи. Во практиката на формативното следење, проверување и оценување наставниците, најчесто користат: анегдотски белешки, тековни аналитички бележења (куси описи, регистрирање на податоци и резултати од тестирања и други проверки, тешкотии, постигнати цели и сл.) кои наставникот ги води секојдневно за поединци или

група ученици, тековни коментари, комплексни аналитичко-систематички записи и др.

Портфолиото / ученичкото досие е ефективен начин на собирање на податоците од секое дете. Тоа е еден вид збирка на податоци, што ги собира наставникот за постигањата на ученикот, важни за за разбирање на напредокот на ученикот (писмени состави, тестови, контролни задачи, цртежи, други изработки, контролни листи, видео и аудио-снимки, фотографии и др.), но и податоци за неговата здравствена и социјална состојба, за учеството во воннаставните активности, за посебно пројавените интереси и способности. Досието (портфолиото) се смета за доверлив документ, во кој имаат увид наставникот, ученикот, родителот и училишниот педагог/психолог (Sullivan, 1995: 47).

Наставниците можат да ги вклучат и поените од тестовите, како и сопствените бележени опсервации, контролни пописи, скали на проценка и други примери на систематски опсервации. Целокупната работа на ученикот ќе биде интегрирана на едно место, а таквата документација е достапна и на возрасните со цел поуспешно и континуирано да го следат детскиот напредок. Организацијата на портфолиото е добар показател на способностите на ученикот. Спецификата на портфолиото не се состои само во прикажувањето на тоа како размислуваат учениците и како преку процесот се приближуваат кон посакуваниот, крајниот резултат, туку и тоа како тие и нивната работа еволуираат во текот на годината (Muijs, Reynolds, 2005: 76). Користењето на портфолиото има свои предности: портфолијата даваат сеопфатна слика за способностите на ученикот во различни подрачја од програмата; учениците можат да се вклучат во изборот на материјали за портфолиото; корисни се за организација и размена на информации меѓу наставниците и родителите. А како недостатоци се наведуваат: портфолијата бараат многу посеопфатно планирање и поставување приоритети во изборот на содржините во портфолијата; со користењето на портфолијата постои тенденција на нивно фокусирање на достигнувањата со хартија и молив, а музичките и спортските достигнувања на пример, да се занемарат, бидејќи потешко се документираат (Billman, Sherman, 1997: 45).

Во изминатите три години во рамките на подготвителната година во предучилишните групи и во основните училишта во РМ, следењето и бележењето на работата и развојните аспекти на децата беа документирани во посебно изработено (Досие на ученикот/ученичката во подготвителната година, 2006). Структурата на досието е составена од следниве елементи: Податоци за ученикот/ученичката;

Показатели за напредувањето на ученикот/ученичката во подготвителната година, кои се бележат во скали на проценка за секое развојно подрачје, и тоа: социјален развој, поим за себе, емоционален развој, физичко воспитание, здравствено воспитание, збогатување на речникот, говорно творештво, драмски активности, медиуми, основи на јазичната писменост, музичко воспитание, ликовно воспитание, математика, поим за број, собирање и одземање на броеви до 10, проценување и мерење, природа и општество, човекот како дел од животниот свет, жива-нежива природа и откривање на материјалниот свет, општество, сообраќајно воспитание, екологија. Во досието има посебен простор наменет за запишување на забелешките. Во внатрешната страна на задната корица има дополнителен дел во кој се планира да се приложат изработките од децата, но технички не е доволен за да ја опфати целокупната документација.

Сумативно оценување и завршна (сумативна) описна оценка

Покрај повремениите (етапните) микросумативни оценувања во текот од наставната година, на крајот на истата се врши завршно сумативно оценување (вреднување) на постигањата на учениците.

Сумативното оценување е сложен и одговорен процес на критичко-синтетичко просудување на постигањата на ученикот од страна на наставникот, со цел да се анализираат и да се сумираат сознанијата, односно информациите и податоците до кои тој дошол при следењето и проверувањето на работата (учењето) и однесувањето на секој ученик во текот на учебната година, да се идентификуваат постигнатите резултати, да се споредат со програмските барања (цели) и врз основа на тоа да се утврди напредокот што го остварил ученикот во тековната година.

Резултат на завршното или сумативното вреднување претставува завршниот запис или глобалниот коментар на крајот од училишната година. Во завршното оценување се наведуваат целите што се постигнати во текот на учебната година (ред. Мостров, Мицковска, 2000: 62).

Завршната описна оценка е синтетизиран, слободен (автентичен) збиен запис од искази, судови, мислења, со кои се изразуваат вредносните карактеристики на постигањата на ученикот во текот на учебната година. Оваа оценка се формира при крајот на наставната година, како официјална сумативна оценка на ученикот за тековната година.

Завршната описна оценка им е наменета, пред сè, на самиот ученик, на неговите родители и на наставникот кој ќе го прифати ученикот наредната учебна година.

Врз основа на законските одредби (Нацева, Мицковска, 2004: 38), како и врз искуствата од тригодишната практична проверка на завршната описна оценка, утврдена е следнава нејзина содржинска структура:

- Заинтересираноста на ученикот за наставата, односот кон неа и кон останатите обврски во училиштето;
- Постигањата (образовни) по одделните наставни предмети, при што се имаат предвид знаењата во потесна смисла, како и когнитивните процеси и вештини и способностите на ученикот;
- Социјализациските аспекти релевантни за постигнување на воспитно-образовните цели (на пр., социјалните вештини за комуницирање, соработка, иницијативност, самостојност, водење итн.);
- Посебностите на ученикот кои имаат одраз врз резултатите од работата (на пр., ставови, слика за себе, емоционални реагирања и сл.).

Пред оформувањето на оценката што се подготвува и пишува при крајот на наставната година во месец јуни, а некои подготовки можат да се реализираат и во последната недела на месец мај, препорачливо е да се остварат дополнителни средби и разговори со родителите, ученикот, училишниот педагог или психолог. При формирањето на завршната оценка наставникот ги има предвид сите информации и белешки за ученикот, за неговиот напредок во континуитет, карактерот на неговите однесувања и сл. Во овој процес на оформување на крајната оценка, се прави споредба меѓу постигнатите резултати на наставникот и со стандардите („основни знаења и способности“) утврдени со наставните програми.

Заклучок

На следењето на развојот на постигањата на ученикот треба да се гледа како на процес којшто има потенцијал да излезе во пресрет на развојните аспекти на личноста, координирано со наставните планови и програми (во нашиот образовен систем) и да дава насоки кон наредното ниво на развојот. Оценувањето, наставната програма и

наставата (наставните практики) мора да се обединат со единствена цел-да бидат во функција на развојот и учењето. Адресата на оценувањето, ограничено единствено на тестирање во строго контролирани услови, веќе е променета. Следењето, проверувањето и оценувањето не смеат да се одделат од останатите делови на наставата и секако од реалниот живот.

Континуираното следење треба да ја обезбеди повратната информација за многу образовни одлуки кои се однесуваат на ученикот, односно за планирањето на наставата и комуникацијата со родителите, со неопходно поставените прашања: Кои се силите, потребите и начините на коишто учат учениците? Како напредува ученикот? За што и кога треба наставниците да ги информираат и да разговараат со родителите? Потоа, процесот на оценување треба да овозможува идентификација на децата со посебни потреби, т.е. дали потребите на детето можат да се сретнат во наставната програма и колку е таа отворена за промени во од и дали има можност за надополнување? Секако оценувањето треба да биде во функција на евалуација на наставните планови и програми, аспектирајќи ја целата одговорност.

Прифаќањето на споменатите ставови како основа за развој на концепцијата на описното оценување и нејзиното воведување во практиката, не е и не треба да се сфати како целосно напуштање на досегашните модели на оценување и нивно заменување со нови, освен замена на формата на оценката – аналитички описна, наместо досегашните бројчани. Кај нејзините автори, вклучувајќи ги и наставниците и стручните работници во училиштата во кои таа е испробана, како и родителите на учениците, ниту во еден момент немаше дилема дека таа треба да биде еден вид синтеза на позитивните особености од т.н. психометриски (квантитативен) и алтернативен (квалитативен) пристап – како нов квалитет, наместо обичен компромис или прифаќање само на еден од нив.

Осовременувањето на пристапите во процесот на следењето на развојот на учениците е актуелно, прилично длабоко и широко прашање коешто заслужува да биде третирано во ваква форма и во ова време.

(Рецензент: *проф. д-р Марија Тофовиќ-Ќамилова*)

ЛИТЕРАТУРА

- Billman, J., Sherman, J. (2001), *Observation and participation in early childhood settings*, USA: Allyn&Bacon.
- Досие на ученикој/ ученичкајта во јодгојвијетелнајта јодина. (2006), Скопје: Просветно дело АД.
- Cohen, D., Stern, V., Balaban, N. (1997), *Observing and recording the behavior of young children*, New York: Teachers College Columbia University.
- Making assessment accommodations* (2000), Idea partnerships: Service providers administrators, Virginia: Council for exceptional children.
- Muijs, D., Reynolds, D. (2005), *Effective teaching – Evidence and Practice*, London: SAGE Publications.
- Мицковска, Г. (2002), *Национално оценување на јосјијањајта на ученицијте во одделенскајта најава*, Образовни рефлексии, бр. 1, Скопје.
- Мицковска, Г., Нацева, Б., Алексова, А. (2001), *Национално оценување на јосјијањајта на ученицијте во одделенскајта најава: Посјијања на ученицијте јо македонски јазик и јо мајематика*, Скопје: Биро за развој на образованието.
- Munby, S. (1989), (ed.) *Recording Achievement*, Oxford: Blackwell Education.
- Нацева, Б., Мицковска, Г., Попоски, К. (2004), *Ојсно оценување на јосјијањајта на ученицијте од I, II и III одделение во основнојто училишје: концепција*. Скопје: Биро за развој на образованието, Одделение за оценување.
- Национална јројрама за развој на образованието во Република Македонија 2005–2015 со јридружни јројрамски елементи*. (2006), Скопје: Министерство за образование и наука.
- Ојсно оценување: теоретски јодовни основи и јрактични ујајсја за ојшјување на јосјијањајта кај јоединечнијте јредмети*. (ред. В. Мостров, Г. Мицковска и др.), (2000), Скопје: Канцеларија на УНИЦЕФ.
- Попоски, К. (1996), *Современи свакања за јроверувањејто и оценувањејто на јосјијањајта на ученицијте*, Скопје: „МИС“.
- Попоски, К. (2005), *Училишна докимологија*, Следење, проверување и оценување на постигањата на учениците, Скопје: Китано.
- Предучилишнојто и основнојто восјијание и образование во Република Македонија* (ред. К. Камберски), (2000), Скопје: Филозофски факултет.
- Sullivan, M., (1995), *Making portfolio assessment easy: Reproducible forms and checklists and strategies for using them*, Scholastic Canada Ltd.
- http://www.ischool.utexas.edu/courses/phd_methods_courses.php
- http://www.unicef.org/evaldatabase/index_13510.html
- <http://ceps.pef.uni-lj.si/rezultati-nov2004.pdf>
- <http://www.uvi.si/eng/slovenia/background-information/education/>

Elizabeta TOMEVSKA-ILIEVSKA

**THE CONTEMPORARY APPROACHES IN THE
MONITORING OF THE STUDENTS'
DEVELOPMENT IN THE PRIMARY SCHOOLS**

ABSTRACT

This work is going to deal with some of the many issues connected with the contemporary approaches in the monitoring of the students' development in the primary schools. In details, it is going to deal with some of the aspects and methods of monitoring, testing and assessment of the students' achievements in the primary schools.

One of the reasons for highlighting this problem is the justification of the changes in this educational segment which is correspondent to the mission of the primary school, that actually exists in order to provide:

- *an education which respects and develops the individual needs, interests and affinities of the person;*
- *an education which is going to enable development of an independent, open, critical and democratic person with abilities and competences for action. (National programme for educational development in Republic of Macedonia 2005-2015, 2006: 101).*

The development and introduction of a new concept for descriptive assessment within the first grades of the primary school is only one aspect from the overall changes that take place in the primary education in R. Macedonia. As changes in the assessment are necessary to happen simultaneously with the rest of the changes and as an integral part of them, so will the conception for descriptive assessment develop and function as an integral part of the system for assessment (evaluation) within the education of this country.

Keywords: *DESCRIPTIVE ASSESSMENT, DIAGNOSTICAL ASSESSMENT, FORMATIVE ASSESSMENT, SUMMATIVE ASSESSMENT, MONITORING, TESTING*