



Оценка и  
препораки

# ПРЕГЛЕД НА ОЕЦД ЗА ЕВАЛУАЦИЈАТА И ОЦЕНУВАЊЕТО ВО ОБРАЗОВАНИЕТО ВО СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА



Оваа публикација ја подготви Организацијата за економска соработка и развој (ОЕЦД) за потребите на Канцеларијата на УНИЦЕФ и Министерството за образование и наука во Република Северна Македонија. Прегледот го објави Канцеларијата на УНИЦЕФ и сите авторски права ги задржува ОЕЦД.



Оценка и  
препораки

# ПРЕГЛЕД НА ОЕЦД ЗА ЕВАЛУАЦИЈАТА И ОЦЕНУВАЊЕТО ВО ОБРАЗОВАНИЕТО ВО СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА





# Содржина

Предговор.....	5
1. Преглед на состојбата.....	8
1.1. Главни трендови .....	10
1.2. Евалуацијата и оценувањето во Северна Македонија.....	18
2. Зголемување на резултатите од учењето преку оценување на учениците .....	24
3. Оценувањето на наставниците како поддршка и стимулација за добра настава .....	32
4. Усогласување на училишната евалуација со клучните цели за отчетност и подобрување .....	40
5. Креирање поиздржана рамка за следење и евалуација на напредокот во образованието на национално ниво .....	48



# Предговор

Република Северна Македонија постигна значителен напредок кон зголемување на опфатот во образованието и зајакнување на институционалните капацитети. Сепак, мнозинството млади луѓе го завршуваат образованието без притоа да ги усвојат основните компетенции за живот и работа, а нивното социо-економско потекло сè уште влијае врз нивните постигнувања. Образовниот сектор во Северна Македонија има потреба од силна стратешка реформа која ќе го подобри квалитетот и универзалниот опфат, со цел младите луѓе во државата да го достигнат својот целосен потенцијал и да ги остварат своите амбиции.

Овој преглед го спроведе ОЕЦД со поддршка од УНИЦЕФ, на барање и во блиска соработка со Министерството за образование и наука во Република Северна Македонија.

Фокусирајќи се на системот за оценување и евалуација во училиштата, овој преглед нуди препораки кои ќе ѝ помогнат на државата максимално да ги искористи позитивните практики и политики кои веќе постојат. Исто така, ја охрабрува Северна Македонија да го постави учењето на учениците во сржта на евалуацијата и оценувањето. Ова ќе значи примена на систем во кој оценувањето им дава информации на учениците, наставниците и креаторите на политики со кои ќе можат критички да се осврнат на својата работа и да идентификуваат што можат во иднина да направат подобро.

Овој преглед се надоврзува на соработката помеѓу Директоратот за образование и вештини на ОЕЦД и УНИЦЕФ. Прегледот ги користи комплементарните искуства и експертизи на двете наши организации со цел да понуди анализа која е сензитивна за контекстот на евалуација и оценување во Северна Македонија и во исто време се потпира на меѓународни истражувања и добри практики од целиот свет.

Пред сè, се надеваме дека овој преглед ќе биде корисен за Северна Македонија во процесот на реформирање на системите за евалуација и оценување. Овој преглед доаѓа во многу важен момент за државата кога таа се подготвува да изработи ново национално оценување на учениците. Во прегледот се дискутира за повеќето опции за нови политики кои Северна Македонија ги разгледува, со што нуди насоки кои можат да помогнат во тој процес. Се надеваме дека препораките во прегледот ќе придонесат кон развивање образовен систем кој обезбедува врвен квалитет за сите.



Андреас Шлајхер

Директор за образование и вештини  
и специјален советник за образовни  
политики на генералниот секретар



Бенџамин Перкс

Претставник на УНИЦЕФ  
во Република Северна Македонија







# ОЦЕНКА И ПРЕПОРАКИ





# 1. Преглед на состојбата



Последниот преглед на образовните политики во Република Северна Македонија беше направен од страна на ОЕЦД во 2003 год. (OECD, 2003[1]). Денес, шеснаесет години подоцна, поголем број деца и младици се вклучени во образованието и подолг период се задржуваат во образовниот процес. Од 2003 год. до денес се забележуваат и големи институционални подобрувања во однос на основање одделни владини агенции со стручни капацитети за клучните функции за евалуација и оценување. Тука спаѓа Државниот испитен центар (ДИЦ), кој е надлежен за испитите за државна матура во земјата и кој е препознатлив во регионот поради иновативната поставеност и интегритет. Исто така, тука се вбројува и Државниот просветен инспекторат (ДПИ), кој спроведува редовни и вонредни инспекциски надзори и интегрална евалуација на училиштата. Евалуацијата на училиштата опфаќа повеќе аспекти поврзани со училишната средина кои според истражувањата имаат суштинско значење за учењето.

Сепак, и покрај овие подобрувања, и понатаму постои ограничен напредок во однос на најважната мерка за квалитет на образовниот систем, односно резултатите од учењето кај учениците. Податоците на ОЕЦД Програмата за меѓународно оценување на учениците (ПИСА) покажуваат дека резултатите од учењето во Северна Македонија се пониски од просекот на регионално и меѓународно ниво без знаци на подобрување.

Во 2015 год., половина од учениците на 15-годишна возраст во земјата не покажале основни познавања од трите предмети за кои биле оценувани – математика, читање и наука (OECD, 2016<sub>[11]</sub>). Очигледното отсуство на подобрувања во резултатите од учењето кај учениците се случува во време кога сè поголем број ученици во Северна Македонија продолжуваат во високото образование, без потоа да добијат вработување. Ваквата состојба укажува на итната потреба да се зајакне националната рамка за евалуација и оценување, со цел учењето на учениците да се насочи и оценува според поригорозни и релевантни национални стандарди. Тоа, исто така, ја истакнува и потребата да се откриваат учениците што имаат тешкотии во учењето уште во раните фази и да се поддржат во стекнувањето основни знаења и вештини. Тие ќе им бидат потребни за целосно учество во развојот на својата земја како конкурентна економија и потенцијална членка на Европската Унија.

Свесни за потребата од јакнење на политиките за евалуација и оценување, Северна Македонија побара од ОЕЦД и УНИЦЕФ да се направи преглед во кој ќе бидат содржани препораки за три клучни области. Прво, како да се развие национален систем на оценување кој на Владата ќе ѝ овозможи следење на резултатите од учењето на национално ниво и поттик за подобрување на наставата. Со тоа воедно Владата да ги избегне недоследностите на поранешните модели на оценување. Второ, да се дадат насоки за натамошен развој на испитот за државна матура, особено од аспект на подборо признавање и наградување на компетенциите на учениците од средните стручни училишта. Трето, приоритетна загриженост е како да се развие делотворен систем за стручно усовршување и кариерен развој кај наставниците. Тие цели се во согласност со националните цели, кои се дадени во новата стратегија за образование на земјата (Поле 0.1), која беше објавена кога започна да се спроведува прегледот од страна на ОЕЦД-УНИЦЕФ.

#### Поле 0.1.

##### Цели за образованието во Северна Македонија

Во 2018 година започна да се спроведува Сеопфатната стратегија за образование за периодот 2018-2025 год. Стратегијата содржи одреден број активности кои се релевантни за евалуацијата и оценувањето и подобрување на квалитетот на образованието, како што се:

- ▶ значително зголемување на застапеноста на децата во предучилишното образование и воведување задолжителна година за предучилишно образование (возраст од 5-6 години)
- ▶ реформа на наставните планови и програми за задолжително образование, за да се подигне степенот на релевантност и атрактивност, подобрена усогласеност со фазите на детскиот развој и поголема насоченост кон резултатите од учењето
- ▶ поддршка за изработка и доследна употреба на квалитетни учебници и притоа намалено потпирање на учебниците во наставата
- ▶ подобра ориентираност на програмите за стручно образование и обука кон потребите на пазарот на трудот
- ▶ јакнење на компетенциите на наставниот кадар на сите образовни нивоа
- ▶ јакнење на капацитетот за раководење и лидерство како на централно ниво, така и на ниво на локалната самоуправа, но и во самите училишта, а и обезбедување усогласени и транспарентни политики
- ▶ развој на националното оценување до 2020 год. и нов концепт за државна матура, особено за учениците од средните училишта за стручно образование и обука

Извор: [MoES, 2018<sub>[10]</sub>], Сеопфатна стратегија за образование за 2018-2025, Министерство за образование и наука, Скопје



1.1. Главни трендови:  
и покрај високата застапеност  
на ученици во образованието,  
нема подобрувања во  
резултатите од учењето

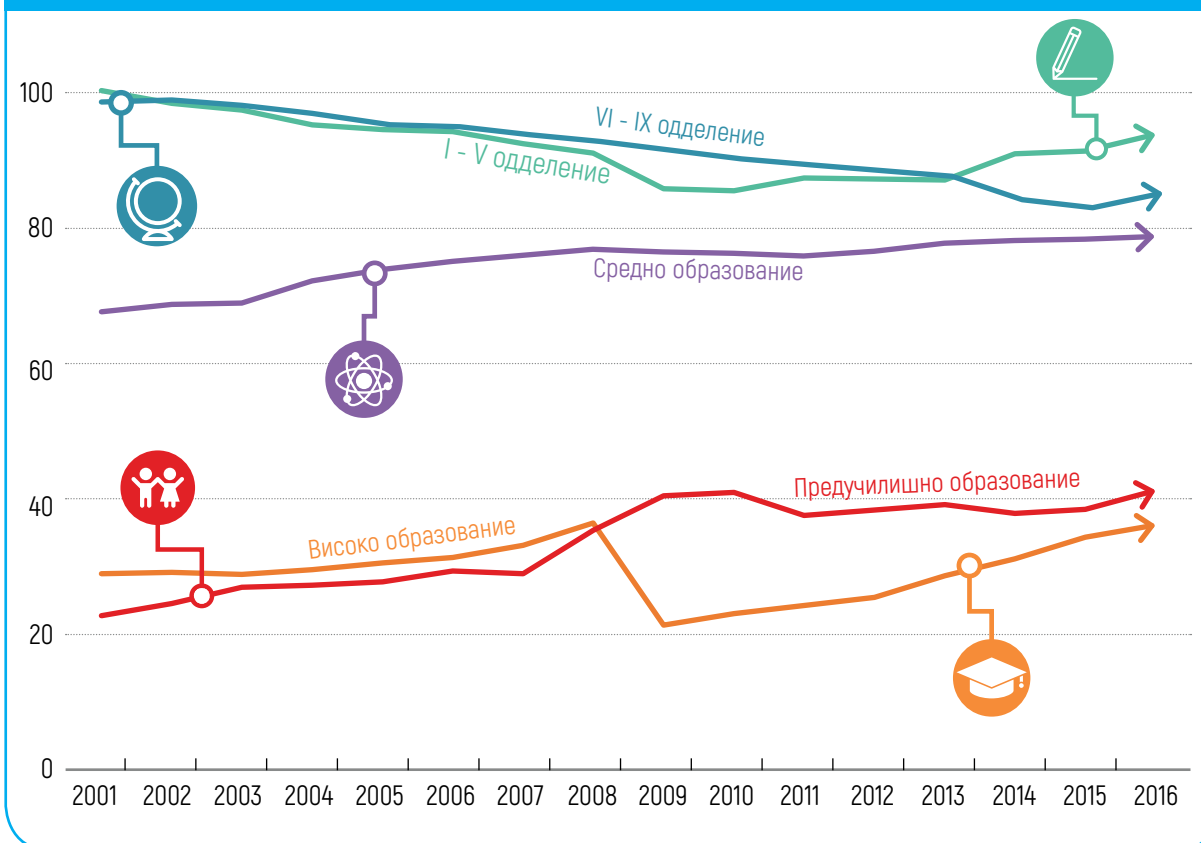


## Помладите генерации со сличен степен на стекнато образование како и врсниците од земјите на ОЕЦД и ЕУ

Покрај тоа што во годините по стекнувањето независност во земјата имаше опаѓање на процентот на деца во образованието, сепак може да се забележи стабилно зголемување (Слика 0.1). Тоа резултираше со стекнување повисок образовен степен кај помладите генерации во Северна Македонија, слично на младите генерации во земјите на ОЕЦД и ЕУ. Во 2017 год., 38.3% од постарите возрасни лица (45-64 години) го напуштале училиштето без завршено средно образование, во споредба со 18% од помладите возрасни лица (25-34 години) (слично на просекот во ЕУ од 16% кај лица на 25-34 години) (Eurostat, (n.d.)<sup>[39]</sup>).

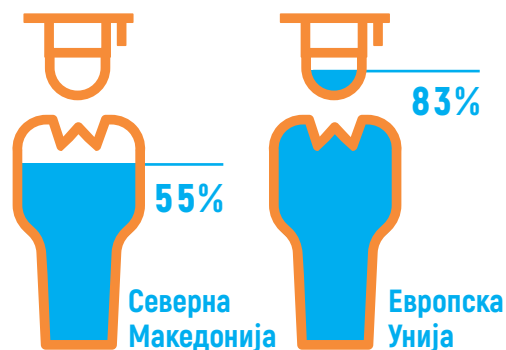
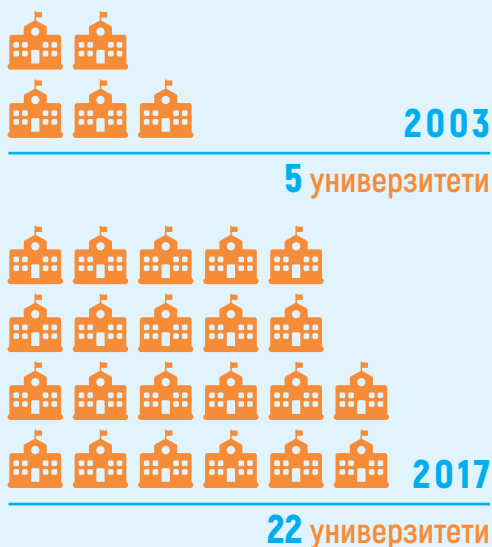
Меѓутоа, иако е зголемен процентот на деца запишани во средно образование, бруто-стапката на упис за овој образовен степен и понатаму е 10 процентни поени пониска од другите земји во регионот и значително под просекот на ЕУ од 119%. Најмал процент на упис има кај учениците со понизок социоекономски статус и во руралните области. Причините за непосетување на училиште на овој образовен степен се поврзуваат со лошите услови за учење и ниските очекувања кај семејствата и учениците (World Bank, forthcoming<sup>[12]</sup>).

Слика 0.1. Бруто-стапка на упис според степенот на образование во Северна Македонија (2000-2015)



Извор: (UNESCO-UIS, n.d.[4]) Република Северна Македонија, UNESCO UIS, <http://uis.unesco.org/country/MK>.

## Се зголемува бројот на високообразовни институции, но студентите имаат помали шанси за вработување од нивните колеги во ЕУ



### Забрзано зголемување на застапеноста на високото образование во последните две децении

Во последните две децении се забележува забрзано проширување на системот за високо образование во земјата. Во 2017 год., имало 22 високообразовни институции споредено со само пет во 2003/2004 год. (UNESCO-IBE, 2011[41]). Ширењето на понудата се отсликува во зголемената бруто-стапка на запишување, од 15% во 1991 год. на над 40% во 2015 год. (UNESCO-UIS, n.d.<sub>[4]</sub>). Меѓутоа, брзиот пораст не е придружен со значителна контрола на квалитетот. Програмите во високото образование се одликуваат со мала селективност. Сите ученици што ја положиле државната матура (со стапка од 94.3% за положена матура во 2017 год. кај учениците од гимназиите) може да се запишат на факултет, а квотите за државно финансирање се особено високи. Брзото проширување на високото образование, во период кога резултатите од Северна Македонија на меѓународните оценувања се и понатаму многу ниски, укажува дека учениците се запишуваат на

факултет со големи празнини во основните знаења и вештини и без компетенции што се неопходни за успешно напредување на ова ниво.

Исто така, постои загриженост поради тоа што програмите во високото образование не ги отсликуваат потребите на пазарот на трудот. Скоро дипломираните студенти од високото образование во Северна Македонија е помалку веројатно да се вработат (55.4%) (Eurostat, 2017[44]) отколку студентите што завршиле високо образование во земјите на ЕУ (83%) (OECD, 2017[26]). Образложението за високата невработеност кај дипломираните студенти од високото образование се слабите вештини или вештини што не се совпаѓаат со потребите. Еден фактор кој придонесува за тоа е ограничената разновидност во понудата на програми за високо образование и особено малиот број висококвалитетни технички опции во високото образование. Од таа причина, голем број ученици што завршиле средно стручно образование продолжуваат со изучување академски предмети во високото образование.

## Резултатите од учењето се меѓу најниските во регионот и тие не се подобруваат

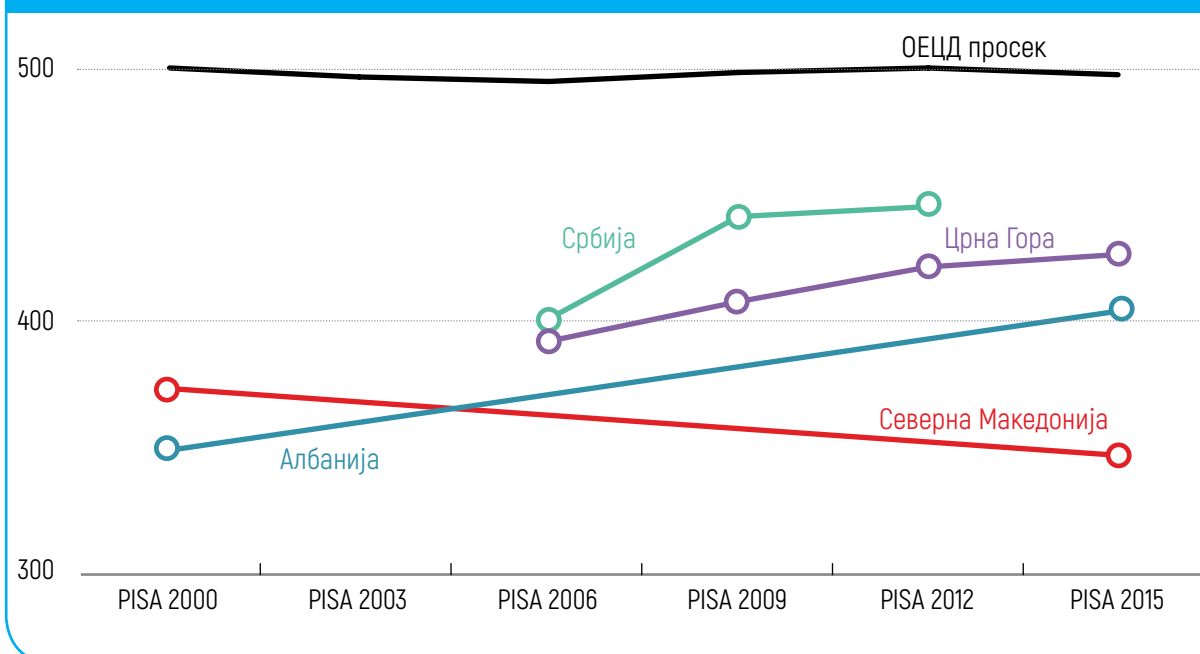
На тестирањето ПИСА 2015, учениците на 15-годишна возраст од Северна Македонија покажаа дека заостануваат речиси четири години зад вршниците од земјите на ОЕЦД, со просечен резултат од 384 по наука споредено со 493 во земјите на ОЕЦД (OECD, 2016<sup>[14]</sup>). Резултатите во земјата беа пониски од соседните земји, вклучително и Албанија (427 бодови) и Црна Гора (411 бодови), а незначително повисоки од Косово (378 бодови) (OECD, 2016<sup>[14]</sup>).

Остварувањата од земјата на меѓународните тестирања, исто така, даваат малку докази за подобрувања. Резултатите по читање на тестот ПИСА опаднаа за 21 поен помеѓу 2000 и 2015 год. (Слика 0.2). За споредба, соседна Албанија успеа да ги зголеми резултатите за 56 бодови, што е еднакво на околу две години образование, и тоа во истиот временски период.



### Во Северна Македонија резултатите од ПИСА тестирањето опаѓаат во споредба со соседните земји

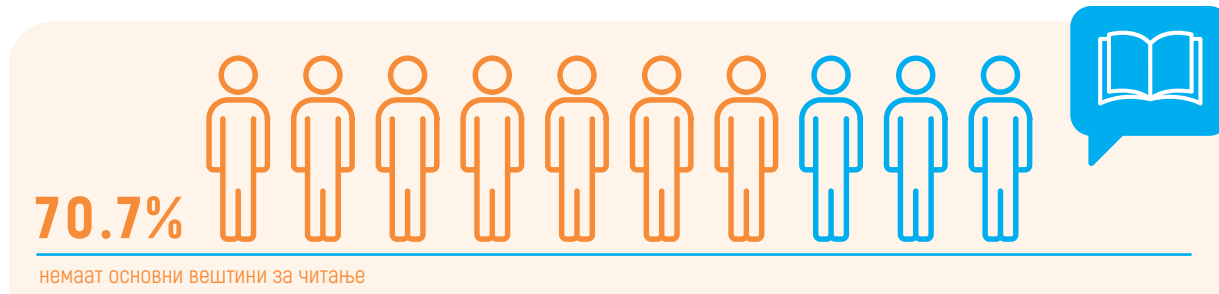
Слика 0.2. Среден резултат по читање на ПИСА, од 2000 до 2015 год



**Белешка:** Албанија учествуваше на тестирањето ПИСА во 2000, 2009, 2012 и 2015 год. Северна Македонија учествуваше на тестирањето ПИСА во 2000 и 2015 год. Црна Гора учествуваше на тестирањето ПИСА во 2006, 2009, 2012 и 2015. Србија учествуваше на тестирањето ПИСА во 2006, 2009 и 2012 год.

**Извор:** (OECD, 2016<sup>[14]</sup>), ПИСА/PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

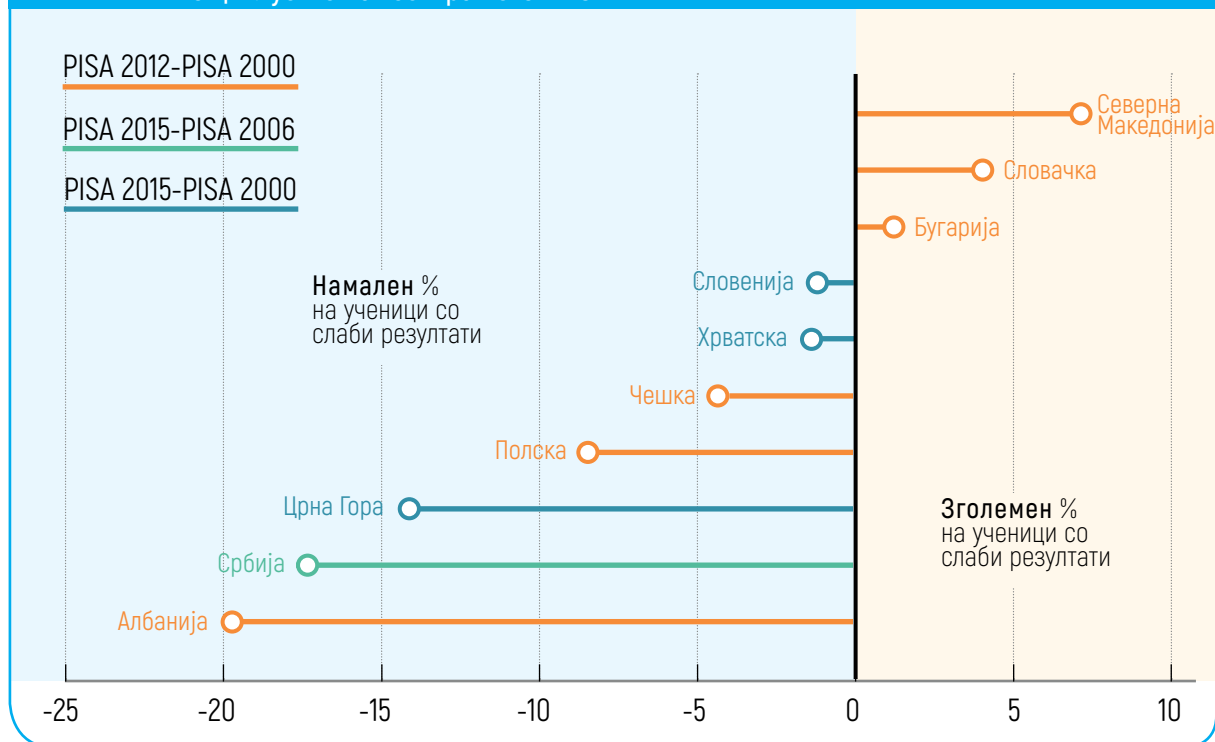
## Над две третини ученици на 15-годишна возраст немаат основни вештини за читање



Посебна загрижува што во земјата има голем број ученици кои не стекнуваат основни вештини за математика и читање и дека тој е сè поголем. Во земјата е забележан највисок процент на ученици (52.2%) што не успеваат да покажат основни познавања (ниво 2) во три домени по наука, математика и читање меѓу земјите учеснички на тестирањето ПИСА. Во однос на читањето, над две третини ученици на 15-годишна возраст

немаат основни вештини за читање (70.7%), според мерењата на ПИСА. Тоа се споредува со 20% широм земјите на ОЕЦД, 50% во Албанија и 42% во Црна Гора. Иако со текот на времето има опаѓање на бројот на ученици со слаби резултати во поголемиот дел од регионот, процентот на ученици со лоши резултати во Северна Македонија е зголемен за речиси седум процентни поени меѓу 2000 и 2015 год. (Слика 0.3) (OECD, 2016<sup>[14]</sup>).

**Слика 0.3.** Промена во процентот на ученици со лоши резултати по читање во циклусите на тестирањето ПИСА



Извор: (OECD, 2016<sup>[14]</sup>), ПИСА 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>



## Соседните земји постигнуваат подобри резултати со исто ниво на трошење за образованието

Со 3.7% од БДП во 2016 год., владиното трошење за образованието во Македонија е пониско од просекот во ОЕЦД (4.2% од БДП) и има опаднато во последните години (World Bank, forthcoming<sub>[12]</sub>) (OECD, 2018<sub>[24]</sub>). Меѓу 2011 и 2016 год., трошокот

за образованието во Северна Македонија како процент од БДП опадна од 4.6% на 3.7%. Уделот на вкупното владино трошење, кое е распределено за образованието, исто така е во опаѓање, од 13.3% на 11.6% (World Bank, forthcoming<sub>[12]</sub>).



**Државата троши за образование помалку од просекот во ОЕЦД и има тренд на понатамошно опаѓање**

**БДП**

Северна Македонија

3.7%



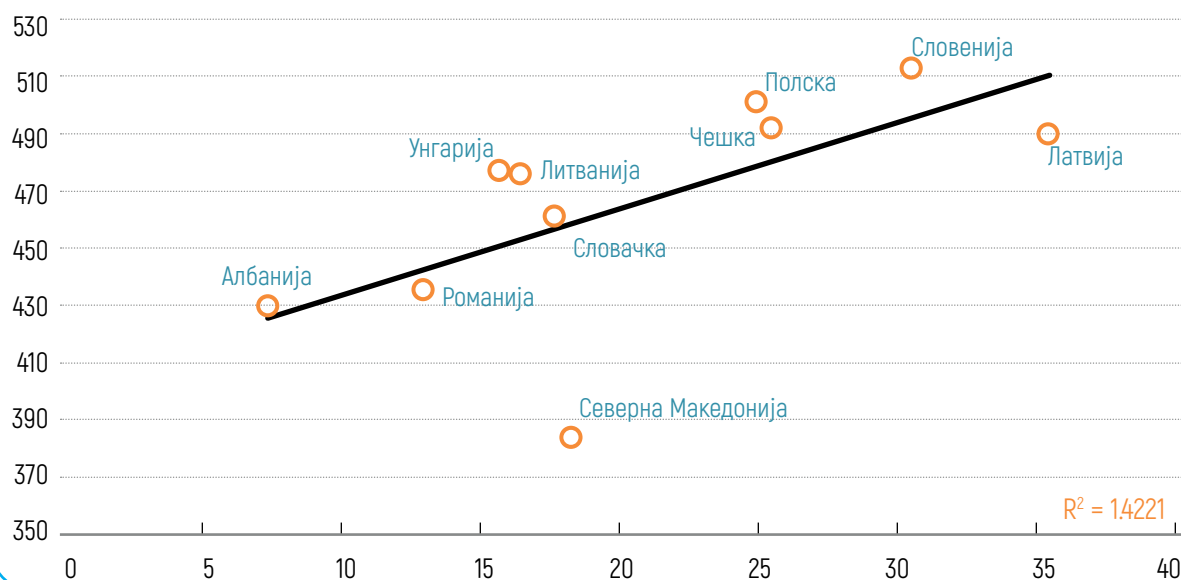
4.6% ОЕЦД

Компаративната анализа укажува дека, иако е важно да се зголеми финансирањето за да се подобрат резултатите од учењето, во Северна Македонија има простор да се постигнат подобри резултати со постојните ресурси (OECD, 2016<sub>[1]</sub>). Соседните земји постигнаа повисока стапка на запишување и подобри резултати од учењето со слично или пониско ниво на трошење во

образованието (Слика 04). Тоа укажува на потребата да се даде поголемо внимание на ефективоста и ефикасноста во распределбата на ресурсите во Северна Македонија, особено преку поголеми заложби за оптимизирање на училишната мрежа, која се одликува со голем број мали училишта и мал број ученици на еден наставник.

**Слика 04.** ПИСА 2015 резултати од трошењето на државни средства во основно образование – предметна настава (2000-2015)

Резултати по природни науки според ПИСА (поени)



Извор: (UNESCO-UIS, 2018<sub>[16]</sub>), Education: Initial government funding of education per student as a percentage of GDP per capita, UNESCO-UIS, <http://data.uis.unesco.org/>; (OECD, 2016<sub>[14]</sub>), ПИСА 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>.

## Местоположбата на училиштата и наставниот јазик имаат силна поврзаност со резултатите

Според податоците од тестирањата ПИСА, социоекономското потекло на учениците помалку се поврзува со резултатите од учењето во Северна Македонија отколку во повеќето земји на ОЕЦД, делумно поради константно слабите резултати, и делумно бидејќи е помалку веројатно деца од одредени етнички групи, како на пример Роми, да бидат запишани во училишта на 15 годишна возраст. Меѓутоа, постојат значителни разлики во резултатите од учењето според местоположбата на училиштето и етничката припадност. Во Северна Македонија постои една од најголемите разлики во резултатите меѓу урбаните и локалните средини, споредено со сите други економии што учествуваат во тестирањето ПИСА. Учениците на 15-годишна возраст од руралните средини заостануваат за 47 бодови зад своите врсници од урбаните средини по наука (споредено со просечната разлика од 17 бодови во земјите на ОЕЦД). Оваа разлика е еднаква на околу 1.5 години образование (OECD, 2016<sup>[14]</sup>).

Застапеноста во образованието и резултатите од учењето кај другите етнички групи, особено од албанската етничка заедница, се исто така значително пониски споредено со македонската етничка заедница. Над половина од децата од македонската етничка заедница посетуваат предучилишно образование, споредено со помалку од една петтина од децата од албанската етничка заедница. Таквата разлика меѓу етничките групи станува сè поизразена кога учениците преминуваат на следните нивоа во системот на образование (USAID, (n.d.)<sup>[46]</sup>). Иако Албанците претставуваат околу 25% од вкупното население, тие се застапени со само 15.6% кај учениците во средно образование и само 5.5% во високото образование (World Bank, forthcoming<sup>[12]</sup>). На тестирањето ПИСА 2015, учениците што го полагаа тестот на албански јазик заостануваа повеќе од една година зад своите врсници кои тестот по наука го полагаа на македонски јазик, дури и откако ќе се земе предвид нивното социоекономско потекло (Слика 0.5).

Слика 0.5. Разлики во резултатите по наука, според јазик на тестот, пред и по вклучување на социоекономското потекло (ПИСА 2015)

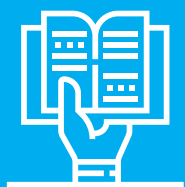


Извор: (OECD, 2016<sup>[14]</sup>), ПИСА/PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>





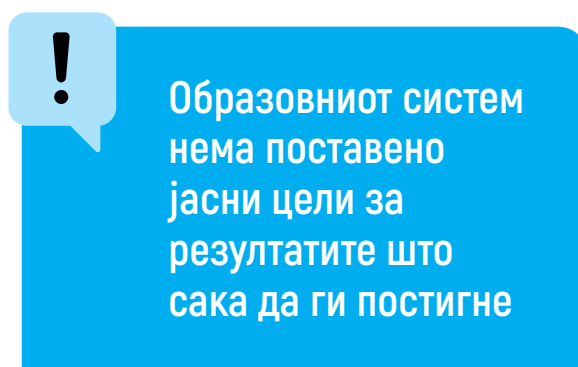
## 1.2. Евалуацијата и оценувањето во Северна Македонија



Овој преглед содржи анализа за тоа како политиките за оценување на учењето кај учениците, оценувањето и поддршката за наставниците, евалуацијата на училиштата и евалуацијата на резултатите на образовниот систем севкупно може да се искористат за подобрување на резултатите од учењето. Прегледот ги користи анализите на ОЕЦД за политики и практики за евалуација и оценување во над 30 образовни системи, како и мноштвото докази обезбедени за факторите поврзани со напредокот во квалитетот на образованието во контекст на различни земји (ОЕЦД, 2013<sub>[19]</sub>). Компаративната перспектива опфаќа три меѓусебно поврзани системски прашања кои е важно да бидат разгледани во поддршка на подобрување на резултатите од учење во земјата..

### Поставување цели за подобрување на резултатите од учење и мерење на напредокот

Отсуството на дискусии, цели или следење на национално ниво, со цел подобрување на учењето, е особено впечатливо во Северна Македонија. На највисоко ниво, новата Сеопфатна стратегија за образование од повеќе аспекти претставува чекор напред бидејќи содржи важни активности за кои е добиена поширока поддршка на национално ниво. Сепак, таа не предвидува конкретни национални цели за подобрување на резултатите од учењето. Само евалуацијата што ја спроведуваат училиштата е процес што се смета за корисен, меѓутоа училиштата главно се концентрираат на постапување согласно со дадените процедури, наместо на критичен преглед за тоа дали нивната средина за учење дава поддршка на развојот на знаења и вештини кај учениците. Ниедно од училиштата што беа посетени од страна на ОЕЦД не се изјасни дека имаат поставено цели за подобрување на резултатите од учењето кај учениците.



На ниво на училища, на наставниците им недостасуваат алатки и методи за откривање или дијагностицирање на потребите за учење кај учениците, или во форма на стандарди за учење фокусирани на резултати или ресурси за оценување поврзани со очекувањата од наставниот план. Оттаму, огромен број ученици во земјата го поминуваат училиштето без да се стекнат со суштинските компетенции. Интервјуата што ги направи тимот на ОЕЦД покажаа дека наставниците поставуваат цели за своите ученици во однос на содржината што треба да се научи, наместо со текот на времето да има индивидуално подобрување кај учениците за стекнување на пошироки компетенции. Во моментот, евалуацијата и оценувањето се, пред сè, насочени кон идентификување на најдобрите ученици – односно оние што се најдобри на натпреварите за академско знаење, „Олимпијади“ – и оние ученици што имаат тешкотии во учењето. На наставниците и училиштата им недостасуваат алатки за посеопфатно оценување на учењето.

Во земја каде што над две третини ученици на 15-годишна возраст немаат основни јазични и математички вештини, преку поставување на едноставни и мерливи цели кои се разбирливи за јавноста, училиштата и наставниците, може да се овозможи суштинска фокусираност на заложбите за подобри резултати од учењето. Овој преглед содржи препораки за тоа како стандардите за учење, ресурсите за оценување во училницата и националното стандардизирано оценување може да се развиваат за да им се помогне на наставниците стручно да го оценуваат учењето кај учениците врз база на информираност и ефективни наставни стратегии. Тие алатки, исто така, ќе им помогнат на училиштата, општините и на Министерството за образование и наука (МОН) да постават и да следат соодветни, но и долгорочни цели кои ќе бидат двигател на натамошното подобрување на резултатите од учење. Доколку тие цели и напредокот се споделат со јавноста, ќе се создадат очекувања и отчетност за исполнување на целите на национално ниво.

## Јакнење на стручната компетентност

Северна Македонија располага со силна стручна експертиза во своите институции за евалуација и оценување – ДПИ, ДИЦ и Биро за развој на образованието – (БРО). Меѓутоа, овие институции не можат да дадат ефективен придонес за креирање и имплементација на политики поради тоа што им недостасуваат самостојност и ресурси. Кај повеќето од овие институции одредени клучни работни места се непополнети – на пример, за време на посетата на тимот на ОЕЦД, во ДИЦ немаше назначен директор и недостасуваа психометричари и експерти за ИКТ. Во овие институции има недостиг од доволно финансиски средства – на пример, буџетот на БРО е несоодветен за да обезбедува шеесет часа стручно усовршување за наставниците, иако од

него се очекува тоа да го обезбеди. Во рамки на централната влада, недостигот на посветен истражувачки кадар и ограничената поддршка за управување и анализа на податоци, како на пример, Образовниот информациски систем во земјата (ЕМИС) кој функционира само со двајца вработени, го ограничуваат капацитетот на Министерството за креирање на политики засновани на докази.



**Во многу образовни институции има непополнети клучни позиции**

Со овој преглед се дава препорака како да се зајакне капацитетот на институциите задолжени за евалуација и оценување, како начин на кој ќе се градат нивната стручна компетентност и самостојност. Во клучните институции на централната власт, неопходни се лидери што ќе ги претставуваат на политичко ниво со силна стручна компетентност. Исто така, потребни се и соодветни ресурси, со цел ефективно да ги вршат своите клучни надлежности, но да се остави и простор овие институции да бидат финансиски поддржани за да идентификуваат и спроведуваат подобрувања во својата работа. На пример, датотеките за матура во ДИЦ може да се истражат за да се стекне подобра слика за прашањата или темите што им се најтешки на учениците и тоа на наставниците ќе им помогне поефикасно да предаваат на тие теми во иднина.

## Поддршка и ресурси за училиштата во прилог на подобрувањата

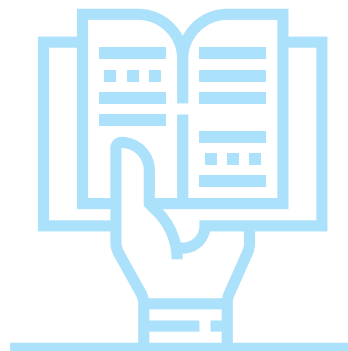
Според документацијата, училиштата имаат на располагање најразлична поддршка што може да ја побараат. Кај нив редовно се врши надворешна т.н. интегрална евалуација, но тие спроведуваат и своја самоевалуација. Општините се, исто така, во близина на училиштата и непосредно ја финансираат нивната работа. Секое училиште располага со стручна служба, најчесто составена од педагог, психолог и специјален едукатор. Ваквиот степен на поддршка во секое поединечно училиште е невообичаен за повеќето земји на ОЕЦД.

Меѓутоа, најголемиот број училишта работат во особено тешки услови. Историски недоволното финансирање и отсуството на транспарентност во распределбата на финансиски средства значи дека повеќето училишта немаат адекватни ресурси за да ги покријат основните трошоци за работа, а камоли да инвестираат во подобрување на условите за учење и настава. Улогата на училишното раководство е лимитирана поради надворешни локални политички притисоци и тоа ги ограничува ефективно да работат на подобрувања во училиштето.



**Повеќето училишта не можат да ги покријат основните трошоци за работа и да инвестираат во подобрување на учењето и наставата**

Подобрувањето на резултатите од учењето во земјата значително ќе зависи од јакнењето на капацитетите на училиштата да дефинираат и спроведат подобрувања во наставата. Со овој преглед се дава препорака на кој начин може да се даде поголема поддршка на училиштата од централно ниво, преку рамка за евалуација на училиштата и податоците, за да можат училиштата критички да ги разгледаат остварувањата и да постават свои сопствени цели за наставата и учењето. Исто така, се предлага начин на кој училиштата може да станат заедници што го поддржуваат стручното усовршување кај наставниците, преку зацврстување на постојните добри практики, како што се „наставничките активи“, редовното оценување и тимовите на стручните служби. Развојот кај наставниците, исто така, ќе се поттикне преку давање признание и иницијативи кои произлегуваат од новиот систем за кариерен развој.

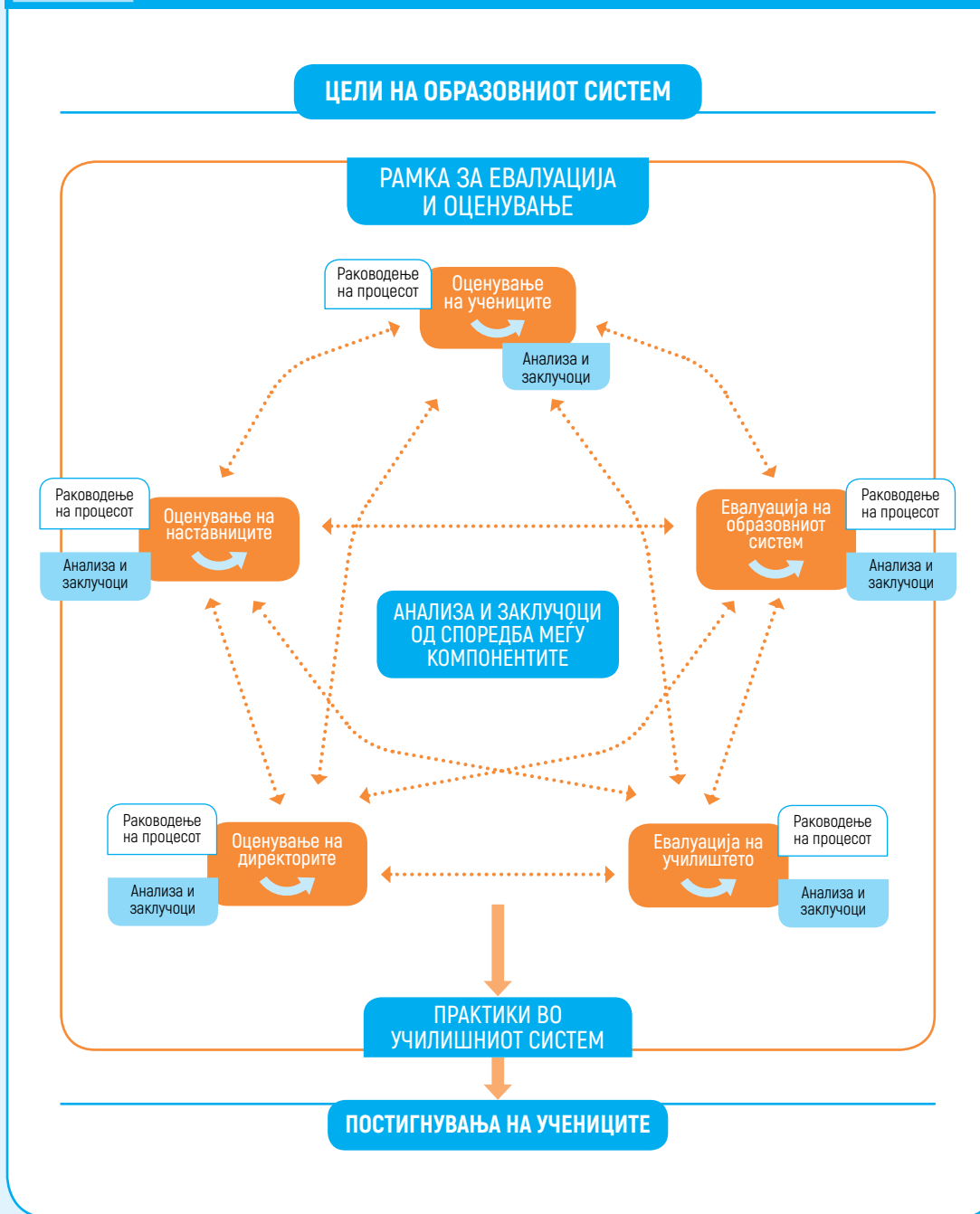


Поле 0.2.

Прегледи на ОЕЦД за евалуација и оценување

Прегледите на ОЕЦД покажуваат како компонентите за евалуација и оценување – оценување на учениците, оценување на наставниците, евалуација на училиштето, оценување на училишното раководство и евалуација на системот – може да се развиваат по пат на синергија, за да се зголемат достигнувањата на учениците во основното и средното образование (Слика 0.6).

Слика 0.6. Интеракција во рамката за евалуација и оценување







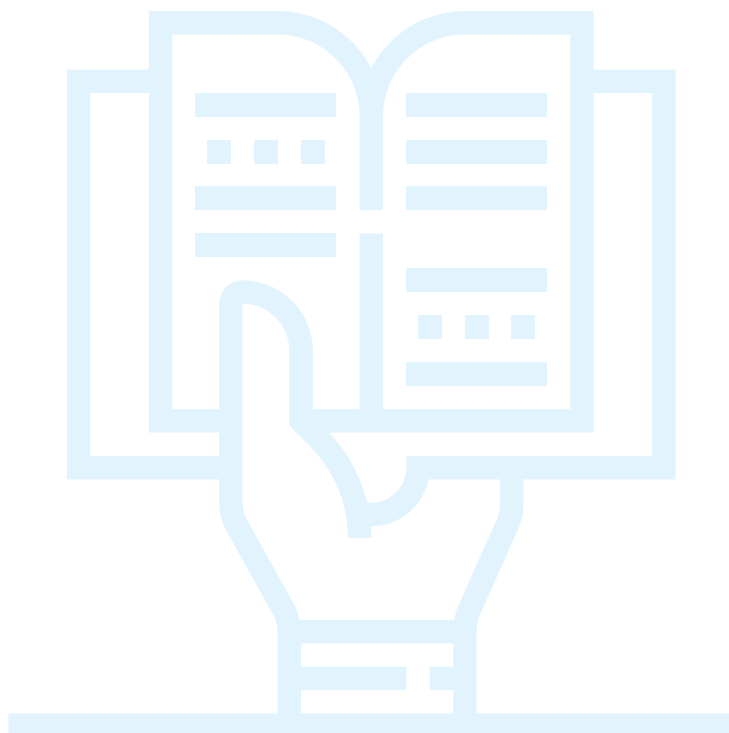
Тука се истакнуваат три особености на една силна рамка за евалуација и оценување:

▶ Поставување јасни стандарди за тоа кои се очекувањата од учениците, наставниците, училиштата и севкупно од системот на национално ниво. Земјите што постигнуваат висок степен на квалитет и правичност поставуваат амбициозни цели за сите, но во исто време излегуваат во пресрет на различни потреби и контексти

▶ Прибирање податоци и информации за тековните резултати од наставата и учењето. Тоа е важно за отчетноста, односно за постигнување на целите. Исто така, важно е и да се постигне подобрување, при што учениците, наставниците, училиштата и креаторите на политики ќе ги добиваат потребните повратни информации, за да можат критички да се осврнат на напредокот и да останат ангажирани и мотивирани и понатаму да се усовршуваат и напредуваат

▶ Постигнување кохерентност во системот за евалуација и оценување. На пример, тоа значи дека евалуацијата ги вреднува наставата и оценувањето на учениците во насока на подобро учење и во исто време наставниците ги оценува врз основа на знаењата и вештините што ги унапредуваат националните цели за образованието. Ова е од клучна важност за да може целиот образовен систем да функционира во иста насока и ресурсите да се користат на ефективен начин.

Извор: (OECD, 2013<sub>[10]</sub>), Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en>





## 2. Зголемување на резултатите од учењето преку оценување на учениците



Во Северна Македонија, оценувањето тешко може да се примени во поддршка на учењето бидејќи оценките на наставниците не се засноваат врз утврдени национални стандарди за учење, така што податоците за постигнувањата на учениците не се веродостојни. Иако резултатите од ПИСА покажуваат дека најголем број од учениците на 15-годишна возраст во земјата не се во можност да сработат основни когнитивни задачи, истите ученици добиваат највисоки оценки во дневник.

Практиките за оценување на учениците се исто така претежно сумативни и ограничени на помал обем задачи од понизок ред. Покрај неодамнешните заложби за јакнење на формативните практики, учениците добиваат мал број квалитетни повратни информации кои не им помагаат да го унапредат своето учење. Тие, исто така, имаат малку можности да бидат оценувани според усвоени применливи вештини и комплексни компетенции кои се дел од наставниот план во земјата.



**Учениците ретко добиваат повратна информација од наставниците која би им помогнала да го подобрат своето учење**

Конечно, иако државната матура е една од силните страни на системот за оценување во Северна Македонија – административните процедури се издржани и постои доверба во резултатите – сепак, таа треба да се развива за да се одржи чекор со промените во образовниот систем. Во овој преглед особено се разгледува на кој начин може да се приспособи државната матура во поддршка на целта на Владата да ги подобри квалитетот и атрактивноста на стручното образование и обука. Исто така, се укажува на ревидирање на државната **матура**, заради стимул на учење повеќе различни предмети во општото образование, подобро разликување на различните нивоа на постигнувања кај учениците и зајакнување на веродостојноста на резултатите.

## Прашање за политики 2.1. Поголема целисходност на оценувањето на учењето кај учениците

Во Северна Македонија, нема конзистентни очекувања за учењето, така што во разни одделенија и предмети тоа резултира со неверодостојни оценки за учениците. Таквата недоследност е последица од ограничената поддршка за стручноста на наставниците за оценување и отсуството на кохерентност во наставниот план, кој претставува комбинација од ресурси кои се развивани во различни временски периоди според различни образовни принципи. На пример, наставниот план по математика за 9 одделение, според програмата на Кембриџ, се фокусира на компетенции како што се поставување истражувачки прашања со примена на статистички методи, додека наставниот план по математика за прва година средно образование

не се заснова врз програмата на Кембриџ и дава поголема тежина на решавањето поедноставни задачи, како што е пресметување аритметичка средина.

Во исто време, ограничената обука што ја добиваат наставниците за тоа како е поставено оценувањето значи дека тие се стремат да применуваат едноставни тестови за репродукција на наученото, за кои имаат и најголемо познавање, наместо да оценуваат покомплексни интеракции на знаења и вештини или способности од повисок ред. Предизвиците околу стручноста на наставниците за оценување стануваат поизразени поради тесното скалило за оценување (од 1 до 5) во земјата, кое во комбинација со силните општествени очекувања за високи оценки резултира во оценки кои главно се четворки и петки. Оттаму, оценките што им се даваат на учениците имаат мало значење во однос на нивните способности, при што не им помагаат на учениците да можат ефективно да ги разберат сопствените предности и слабости.

### Поле 0.3.

Препорачани активности за известување за резултатите на учениците

#### 2.1.1. Развој на кохерентни национални

стандарди за учење со кои се одредува што треба да знаат учениците и како од нив се очекува да го применуваат знаењето, со цел да се развие повалидно и веродостојно оценување.

За да се постигне тоа, земјата треба да ги ревидира и усогласи националните стандарди за учење за различните одделенија. Со тоа учењето ќе се надградува преку воведување на повеќе и посложени компетенции од повисок ред за секое наредно одделение. Посебен приоритет треба да им се даде на стандардите во областите на учење, како што се математика, читање и пишување, особено поради непостоењето на стандарди за нив во 1-3 одделение.

Развојот на стандарди за учење треба да биде придружен и со воведување на нивоа на остварувања, каде што постигнувањата на учениците се поставени во однос на националните стандарди, на пример: ги надминува очекувањата, ги исполнува очекувањата или е под очекувањата за остварување на национално ниво. Тоа е особено важно за 1-3 одделение, каде што сега не постои стандарден опис за постигнувањата кај учениците.



**2.1.2. Усогласување на оценувањето на учениците со националните стандарди за учење** преку давање поддршка на наставниците, како на пример, појаснување на основните критериуми за различни стандарди за учење и нивните нивоа на остварување, инструкции за оценување на учениците, примери за оценки на ученичка работа и примери за оценување за да може да се направи евалуација на учениците. Овие материјали може да се обезбедуваат преку онлајн платформа за да се опфатат поголем број наставници. Таквата платформа ќе може да се ажурира и да го олесни придонесот од самите наставници за онлајн содржини. По развојот на

новото национално оценување (види Препорака 5.2.1 и 5.2.2), наставниците треба да бидат охрабрани да го користат како инспирација за своето оценување и да ја споредуваат работата на своите ученици со резултатите од националното оценување, за да се развива попрецизно и веродостојно оценување во училиницата.

**2.1.3. Подобрување на точноста и образовната вредност на оценките и известувањето** преку проширување на скалилото за оценки на учениците. Скалилото може да се прошири од 1 до 10 и со тоа ќе се отсликаат и сличните практики од регионот. Новото скалило за оценки треба да се поврзе со новите национални стандарди за учење и

остварувања (види Препорака 2.1.1.). БРО може да им помогне на наставниците околу примената на новото скалило на оценки преку давање можности за олеснување на работата, на пример, да им се помогне на наставниците меѓусебно да даваат оценки и групно да дискутираат за тоа како се даваат оценките.

Во земјата може да се размисли и за воведување на проектна задача на крајот од предметната настава, за да може учениците да се информираат околу изборот на средното образование, да се мотивираат сите ученици да вложат максимални напори за таа задача и да се зајакнат поригорозни стандарди, особено за клучните предмети.

## Прашање за политики 2.2. Практиките за оценување во насока на помагање на учениците да учат

Во Северна Македонија, преголемиот фокус на сумативните оценки и доминантната перцепција за оценувањето, како краен суд за успехот, минимизираат една особено важна функција на оценувањето – да се дадат информации со цел да се подобри учењето. Така се создава ситуација во која наставниците недоволно ги користат резултатите од оценувањето, за да им помогнат на учениците да разберат во колкава мера го совладале материјалот и да ги одредат следните чекори во учењето. Поради тоа, многу ученици преминуваат од едно одделение во друго, без притоа да ги исполнат очекувањата за нивното ниво.

Давањето и евидентирањето лесно разбирливи повратни информации се, исто така, клучен аспект на оценувањето за целите на учењето. Меѓутоа, речиси една третина од наставниците во средни училишта анкетирани во овој преглед се изјаснија дека „никогаш или речиси никогаш“ или само повремено им даваат повратни информации во пишана форма на учениците (покрај оценката). Во исто време, иако наставниците често се во контакт со родителите, главната алатка со која известуваат за напредокот на учениците – свидетелството – не содржи доволно описни информации за учењето кај ученикот, особено од 6-то одделение, кога и не е задолжително да се даваат такви информации.

Иако МОН има направено заложби за поттикнување на наставниците да го користат формативното оценување, предизвик е оваа практика да заживее во училиштата. Искуствата на земјите на ОЕЦД покажуваат дека е неопходно да се дава значителна и доследна поддршка на наставниците, како на пример, преку ресурси за формативно оценување, стручно усовршување и иницијативи да се поттикне примената (OECD, 2013<sub>[19]</sub>). Во Северна Македонија, развојот на таков тип поддршка ќе мора да биде надолжен со надминување на системските пречки поради кои наставниците не

можат да ги користат резултатите од оценувањето, за да ја приспособат наставата на потребите и интересите на учениците. Една од тие пречки во земјата е набиениот и нефлексибилен наставен план. Нефлексибилноста на наставниот план е уште поизразена поради надворешните инспекции во училиштата („интегрална евалуација“), каде што се оценува во колкава мера училиштата се придржуваат до наставниот план, што ги обесхрабрува училиштата да го приспособат наставниот план на конкретниот контекст.

#### Поле 04.

Препораки со цел оценувањето да биде во насока на учењето на учениците

**2.2.1. Промовирање на употребата на дијагностичко оценување, особено во раните одделенија,** за да се помогне на наставниците подобро да разберат до колкава мерка нивните ученици ги исполнуваат очекувањата на национално ниво и кои вештини и знаења треба дополнително да ги развиваат. Од наставниците може да се бара да вршат дијагностичко оценување на почетокот на 1-3 одделение и потоа на ад хок основа преку примена на Инструментот за процена на јазичната писменост (ЕГПА) и Инструментот за процена на математичката писменост (ЕГМА)

кои од неодамна се прилагодени на контекстот во Северна Македонија. Наставниците треба да се охрабруваат и да развиваат свое сопствено оценување, врз основа на националните стандарди за учење, до оној степен до кој се чувствуваат лагодно да користат дијагностичко оценување. На наставниците исто така ќе им бидат потребни насоки како да ги користат резултатите од дијагностичкото оценување за да го идентификуваат напредокот кај учениците и да ја прилагодат наставата.

**2.2.2. Давање и евидентирање на повратни информации од висок квалитет** за да се помогне на учениците и родителите да ги разберат потребите за учење кај учениците. Свидетелството треба да се ажурира за да се остави повеќе простор за описни повратни информации каде се дава појаснување зошто ученикот

ја добил таа оценка. Тоа ќе им помогне на учениците и родителите да ги разберат следните чекори со цел да се подобри учењето. Во земјата треба да се обезбеди систематски начин дека таквите описни повратни информации се евидентирани и се споделуваат на, на пример во Образовниот Информационен Систем (ЕМИС), така што родителите, учениците и нивните наставници може да имаат пристап и до повратните информации од претходните наставници. Континуираното документирање ќе им помогне подобро да ги разберат потребите на учениците.

**2.2.3. Отстранување на пречките за формативно оценување** на начин на кој на сите училишта ќе им се овозможи систематски да распределуваат одредено време за настава по сопствена желба. Тоа ќе им овозможи поголема флексибилност на наставниците



да го користат времето за настава за да одговорат на потребите за учење кои произлегле од резултатите од оценувањето. Поголемата флексибилност на наставниот план може да се совпадне и со промените во рамката за интегрална евалуација на училиштата за да се стави фокус на поопширни мерки како што се исполнување на

националните стандарди за учење на ниво на целото училиште, наместо детално спроведување на наставниот план.

За да имаат полза од поголемата самостојност, на наставниците ќе им биде потребна поголема поддршка за да го спроведат формативното оценување. БРО може да дава поддршка на наставничките групи кои

се основаат во училиштата, таканаречените – „Наставнички активи” – да се фокусираат на практични прашања во врска со оценувањето, како што се техники за поставување прашања и давање повратни информации и како да се користи новото дијагностичко оценување.

### Прашање за политики 2.3. Осовременување на државната матура за да се поттикне и подобро да се оценува наученото кај учениците во клучни области

Постојат неколку начини на кои државната матура може да се ревидира со цел подобро да се препознае и охрабри учењето кај учениците. Едно од прашањата се однесува на бројот на предмети што се оценуваат. За разлика од многу други национални испити во земјите на ОЕЦД, математиката не е задолжителен предмет во Северна Македонија (OECD, 2015<sub>[17]</sub>). Од таа причина, многу мал број ученици од средните училишта ја одбираат математиката (околу 13% во 2017 год.). На меѓународно ниво, математиката, заедно со читањето и пишувањето, се смета за основна компетенција која учениците треба да ја совладаат на училиште и област каде што информациите за успехот на учениците се користат при селекцијата на универзитетите. На тоа се надоврзува и фактот дека иако учениците во Северна Македонија учат голем број предмети на училиште – 15 – и тој број е поголем од повеќето земји на ОЕЦД (Ofqual, 2012<sub>[44]</sub>), за матурата се оценуваат само четири предмети. Несовпаѓањето меѓу предметите што се во распоредот и оние за кои се врши надворешно оценување подразбира дека учениците добиваат мало признание или никаква потврда за две третини од предметите што тие ги учат.

Друго прашање се веродостојноста и споредливоста на резултатите на учениците. Изборен предмет се оценува на ниво на училиште од оценувачи од истото училиште, кои самите го изготвуваат тестот. Иако училиштата добиваат насоки како да ги изготвуваат и оценуваат тестовите на учениците, сепак, бидејќи тестовите се различни во секое училиште, резултатите не се споредливи меѓу себе. Постои и слична загриженост во однос на проектните задачи. Иако работата на проект е воведена за да се вклучи компонента на автентично оценување во рамките на матурата, тоа ја намалува образовната вредност поради немањето доследност во конципирањето на проектите кај разни училишта.

Трето, матурата моментално не е особено ефективна во однос на разликување различни нивоа на постигнувања на учениците. Тоа е делумно така бидејќи скалилото на оценки од 1 до 5 нуди доста ограничен број оценки. На пример, во 2017 год., на тестот по англиски јазик, ученик во 89. перцентил ја добил истата оценка (4) како и ученик во 65. перцентил. Тоа ја отсликува и загриженоста во однос на самите тестови, кои за некои предмети се чини дека не вклучуваат доволно прашања со кои може да се направи разликување. Во одреден број предмети, учениците покажуваат невообичаено високи резултати, а тоа, пак, оневозможува прецизно да се идентификуваат учениците кои се најдобри. На матурата, само мал број ученици одбираат предмети како што се

математика и биологија, и тоа се претежно ученици што претпоставуваат дека ќе постигнат добри резултати. На пример, околу 60% од учениците точно одговориле на најмалку 75% од прашањата на тестот по биологија, а тоа било така само за 7.6% од учениците што го полагале тестот по англиски јазик. Во моментот, ДИЦ не прави систематска анализа на ниво на прашања, што би им помогнало на оние што ги подготвуваат прашањата да разберат дали тежината на испитните прашања е соодветна за учениците што се дел од испитот.

Последното прашање се однесува на усогласеноста на **матурата** со целта да се подобрува стручното образование и обука (СОО) во Северна Македонија. Во моментот, учениците што се запишани на четиригодишни програми за СОО (околу 50% од средношколската популација) се подобни да полагаат матура. Со тоа им се дава можност да го продолжат своето образование на факултет или да влезат директно на пазарот

на трудот. Меѓутоа, со сегашната поставеност на матурата, каде што предметите за СОО се оценуваат на ниво на училиште, тоа значи дека учениците што посетуваат четиригодишно СОО не матурираат со диплома преку надворешно оценување во нивната струка. Тоа значи дека на учениците од стручното образование им недостасува целисходно признавање на нивните стручни вештини и дека резултатите од стручното образование не се вреднуваат со надворешната евалуација како и за општите академски предмети. Како дел од поголема реформа за подобрување на квалитетот и ремето на СОО, во земјата сега се разгледува и можноста за развој на посебна „матура за СОО“. Меѓутоа, во овој преглед се укажува дека националните цели за СОО може најдобро да се постигнат преку обезбедување на поголема флексибилност на постојниот модел на матура и давање можност да се сертифицира и успехот во областите на СОО.

#### Поле 0.5.

##### Препораки за ревидирање на државната матура

**2.31. Ревидирање на поставеноста на матурата со цел да се добијат поцелисходни резултати по клучните предмети, преку следново:**

- ▶ математиката да стане задолжителен предмет за мотивирање на сите ученици да ја совладаат основната математика, а факултетите да можат да носат информирани одлуки при селекцијата на учениците за математика или други сродни програми

- ▶ создавање две верзии за испитот по математика, на основно и напредно ниво, со цел да се обезбеди валидација на знаењата за математика која ќе им користи на учениците. Оние ученици што сакаат да продолжат да изучуваат математика на повисоко ниво треба да имаат опција да изучуваат понапредни концепти усовршуваат и напредуваат
- ▶ да се разгледа можноста за натамошно зголемување на бројот на основни предмети што се оценуваат заради подобро совпаѓање помеѓу опсегот на предмети што се изучуваат и оние што се оценуваат

- ▶ надворешно оценување на сите предмети за да се зголеми вредноста на предметите кои претходно биле внатрешно оценувани и севкупно да се подобри веродостојноста на резултатите од матурата
- ▶ стандардизација на проектните задачи, на пример: преку ограничување на темите и форматот и давање онлајн примери за прифатливи проектни задачи и насоки како училишниот кадар да ги надгледува и оценува проектите. Може да се спроведува редовно надворешно фасилитирање од страна на ДИЦ или БРО, со цел гаранција на квалитетот.





▶ ▶ ▶

**2.3.2. Приспособување на оценувањето и подобрување на квалитетот на прашањата заради поголемо разликување на способностите кај учениците и поголема мотивација за учење.** ДИЦ треба да направи анализа на прашањата по секое спроведување на матурата заради увид во тоа како учениците се справуваат со прашањата на тестот. Преку анализата може да се добијат информации за подготовка на прашањата во иднина така што ќе се избегнат голем број лесни или многу тешки прашања или прашања преку кои не може да се направи јасно разликување. Преземањето на овие процедури ќе помогне да се подобри квалитетот на прашањата и да се нормализира распределбата на оценките кај учениците. Исто така, во земјата треба да се земе предвид и проширување на скалилото за оценување, согласно со промените во скалилото за оценување во училищата за да биде од 1 до 10 [Препорака 2.3.2]. Со тоа ќе се овозможи поголем

простор за разликување на различни нивоа на достигнувања.

**2.3.3. Јакнење на компонентата за СОО преку надворешно потврдување на постигнувањата на ученикот по предметите за СОО и поврзување на резултатите со сертификати признаени од работодавачите.** Надворешното потврдување на предмет за СОО треба да им овозможи на учениците формален сертификат за СОО, кој е интегриран во националната рамка за квалификации во Северна Македонија, со што ќе се укаже на подготвеноста на учениците пред работодавачите и техничките факултети. Од учениците во СОО треба да се бара матурата по стручен предмет да ја направат по сопствен избор за да се обезбедат и поголемо признание и време за развој на стручните вештини.

Со цел поголема остварливост на сертификацијата за СОО, сегашните над 150 различни специјализации треба да се сведат на помал број предмети во сектори

кои се идентификувани како важни во економијата и пазарот на труд. Со текот на времето, сегашните специјализации за СОО може да се консолидираат во групи за СОО така што учениците нема да мора да се определуваат за премногу ограничени опции, а со тоа и да им се ограничуваат опциите за вработување во иднина. Центарот за СОО и понатаму треба да продолжи со надгледување на испитните процедури за да се гарантира квалитетот. Со оглед дека овој Центар нема капацитет да ги изработува и оценува сите тестови, во поставеноста и оценките за сите оценувања може да се вклучуваат и работодавачи или стручни здруженија. вработување во иднина. Центарот за СОО и понатаму треба да продолжи со надгледување на испитните процедури за да се гарантира квалитетот. Со оглед дека овој Центар нема капацитет да ги изработува и оценува сите тестови, во поставеноста и оценките за сите оценувања може да се вклучуваат и работодавачи или стручни здруженија.



### 3. Оценувањето на наставниците како поддршка и стимулација за добра настава



Постојат докази дека наставата со висок квалитет е најважен фактор на ниво на училиште за подобрување на резултатите од учењето кај учениците. Ефективните образовни системи ставаат силен акцент на селекцијата, обуката и задржувањето на наставниците што ги имаат потребните компетенции, за да им помогнат на учениците да бидат успешни (Schleicher, 2016<sup>[1]</sup>). Преку оценувањето се поддржува култура на професионалност, во која прво се обезбедува сите наставници да имаат склоност да држат настава, но исто така и да се поттикнат и поддржат наставниците да развиваат повисок степен на стручност и одговорност во текот на нивната кариера.

Во последните години, направени се неколку обиди во земјата за да се постават издржани методи за селекција и унапредување на наставниците, со намера да се создаде образовен систем каде што ученикот има централно место. Во тие иницијативи спаѓа и предлогот за кариерно напредување на наставниците засновано врз заслуги, како и заложби да се поддржи континуирано стручно усовршување на наставниците во клучните области, како што се техниките за оценување на учениците. Меѓутоа, овие заложби не се одржливи – кариерниот систем врз основа на заслуги сè уште не е спроведен – и не претставува дел од сеопфатна политика за целосна поддршка на наставничката професија.

### Прашање за политики 3.1.

#### Приемот во професијата и кариерното напредување на наставниците да се засноваат врз стручна компетентност

Во 2016 год., БРО во соработка со Американската агенција за меѓународен развој (УСАИД) изработи план за воведување на кариерно напредување за наставниците засновано врз заслуги. Новата кариерна структура вклучува неколку чекори поврзани со зголемување на степенот на наставни компетенции и нов систем за оценување, преку кој се одредува како ќе се унапредуваат наставниците. Натомошното спроведување на плановите за воведување на кариерна структура заснована врз заслуги во Северна Македонија ќе ги охрабри наставниците да развиваат нови вештини и да преземаат нови улоги и одговорности.

Истовремено со зајакнатото управување со талентите во рамки на постојниот наставнички кадар, во Северна Македонија треба да се обезбедат поиздржана селекција и подготовка на новите наставници во професијата, со цел и тие да бидат добри наставници во иднина. Образовните системи со високи остварувања прават големи инвестиции за да привлечат и селектираат талентирани и мотивирани кандидати во наставничката професија и да им обезбедат соодветна обука за развој на потребните компетенции за ефективен наставник (Schleicher, 2015<sup>[21]</sup>). Меѓутоа, во Северна Македонија, приемот на наставничките факултети не е селективен и се примаат речиси сите пријавени кандидати за програмите за иницијална обука на наставници (Mickovska et al., 2013<sup>[24]</sup>). Тоа не само што значи дека сите новозапишани кандидати

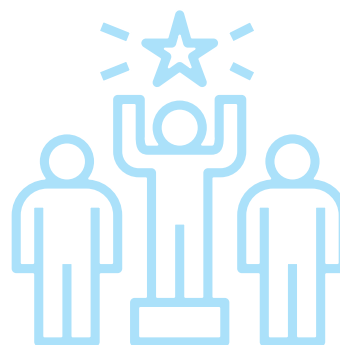
не ги исполнуваат клучните предуслови, како што се основни академски знаења и мотивација, туку тоа влијае и врз статусот на наставничката професија и колку таа е привлечна за најдобрите ученици. Исто така, тоа значително придонесува за прекумерен број нови наставници, што подразбира и несоодветно користење на владините ресурси (сите места во рамки на квотите на наставничките факултети се субвенционирани од Владата).



**Приемот на наставничките факултети не е селективен и се примаат речиси сите кандидати**

Таквата состојба дополнително се влошува поради отсуството на други силни механизми со кои ќе се гарантира подготвеноста на дипломираните студенти за наставничката професија. Во Северна Македонија недостасуваат посебни критериуми за акредитација на образовните програми за наставници, како и издржани барања и услови за иницијално лиценцирање на наставниците, адекватни насоки за оценување на приправничкиот стаж и менторска поддршка. Во целина, слабите механизми за селекција и гарантирање на квалитетот за влез во наставничката професија го зголемуваат ризикот дека новите наставници влегуваат во професијата без минималното ниво на знаење и вештини, за да бидат ефективни во училищата. Свесно за овие предизвици,

Министерството неодамна даде предлог за основање на академија со која ќе се воведо дополнителна година на иницијално образование за наставниците на крајот од додипломските студии, со цел селекција и обука на кандидатите за наставници. Иако намерата за основање академија е позитивна, сепак, тоа не дава одговор на подлабокиот проблем поради недостиг на селекција и хетерогеност во квалитетот на иницијалните образовни програми за наставници. Наместо да се воведува дополнителен слој на иницијална подготовка, поголема ефективност и ефикасност ќе се постигнат со воведување поголема селективност и издржаност во иницијалното образование за наставници.



## Поле 0.6.

Препораки  
за влез во  
професијата  
и кариерно  
напредување за  
наставниците

**3.1.1. Воведување на планираната кариерна структура врз основа на заслуги.** Прашањата што се однесуваат на оценувањето на наставниците што бараат унапредување и на влијанието врз платите на наставниците не се опфатени во плановите од 2016 год.. Оттаму, првиот чекор што треба да го преземат Министерството и БРО е јасно да го дефинираат процесот за новото надворешно оценување. Тоа треба да вклучи и насоки за оценувачите во однос на доказите што треба да се соберат, за да се определи подготвеноста на наставниците за унапредување (на пр.: набљудување во училиница, преглед на наставничкото портфолио и интервју со кандидатот). Исто така, треба да се изработат индикатори и дескриптори за квалитетот на наставата. Тие треба да послужат за ориентација на оценувачите каде да се концентрираат додека ја набљудуваат практиката во наставата. Тоа ќе треба да се постигне и преку обука на оценувачите како да ги

оценуваат компетенциите на наставниците согласно со стандардите за настава.

Министерството, исто така, ќе треба да одреди на кој начин новото оценување ќе влијае врз другите аспекти од политиката за наставниците, особено во однос на кариерното напредување преку зголемување на платата за да се награди успешноста. На наставниците ќе треба да им се даде поддршка да го идентификуваат и да се зафатат со стручното усовршување, кое ќе им помогне да напредуваат во својата кариера. Еден начин на кој тоа може да се поддржи е преку јасно идентификување на наставничките компетенции кои се опфатени со акредитираните програми за обука во новиот каталог за стручно усовршување (Препорака 3.3.1). Друг начин е да се даде обука на училишните директори и педагози како да ги насочуваат наставниците кон стручно усовршување кое најдобро одговара на нивните потреби.

**3.1.2. Избор на најквалификувани кандидати за наставници и обезбедување адекватна поддршка за време на приправничкиот стаж**  
Поголема селективност на кандидатите за образовните

наставнички програми може да се постигне преку намалување на квотите за места на наставничките факултети кои се финансирани од Владата и услов за кандидатите да стекнат минимални оценки на матурата по основните предмети како што се мајчин јазик и математика. Во иднина, и факултетите може да се охрабрат да ги оценуваат мотивираноста и социоемоционалните вештини на кандидатите, на пример, преку интервјуа. Министерството треба да воведо критериуми за акредитација на посебни програми кои се усогласени со наставните стандарди од 2016 год. за да се утврди дека сите акредитирани програми за иницијално образование на наставниците даваат квалитетна теориска и практична подготовка.

Министерството, исто така, треба да разгледа поиздржани механизми за иницијално и целосно лиценцирање на новите наставници. Една можност е да се воведо национален испит за квалификации на крајот на иницијалната обука за наставници. Со тоа сите избрани наставници ќе ги исполнуваат минималните



услови. Овој нов испит може да биде замена за испитот што се спроведува на крајот од приправничкиот стаж, за да се избегне непотребно дуплирање. Тоа, исто така, ќе треба да биде придружено со посторого оценување на приправничкиот стаж за да се оценат практиката во училищата и други особености кои е тешко да се оценат преку испитот. Оценувачите од БРО може да

ја донесат крајната одлука за оценување на приправничкиот стаж, имајќи предвид колкав удел има оваа одлука во кариерата на наставникот. На сите приправници наставници треба да им се назначи ментор кој ќе известува за нивните остварувања во текот на годината. Тоа ќе обезбеди информации при оценувањето на нивниот приправнички стаж, со што ќе се обезбедат

повеќе формативни повратни информации. Обезбедувањето квалитетна менторска поддршка на сите нови наставници за време на приправничкиот стаж е важно за наставниците приправници во развојот на нивните педагошки знаења и вештини, имајќи предвид дека повеќето од нив немале придобивки од квалитетна практика.

### Прашање за политики 3.2. Развивање училишна култура за учење и повратни информации

Поддршката за наставниците на ниво на училиште, која е одржлива и поврзана со нивните секојдневни практики, е еден од најефективните начини за стручно усовршување и учење. Во Северна Македонија, постојат неколку практики во училиштата за помош на наставниците. Тука спаѓа неформалната култура на соработка, преку размена на материјали меѓу наставниците, дискусии за учењето кај учениците и заедничко работење како дел од предметни групи на наставници во училиштата, наречени „наставнички активи“. Секое училиште добива и поддршка од стручната служба, најчесто составена од педагог, психолог и специјален едукатор кои треба да им помагаат на наставниците во остварувањето на различните потреби за учење кај учениците. Директорите и педагозите, исто така, го водат редовното оценување на наставниците во училиштето.

Иако тоа се позитивни практики, сепак, може да се обезбеди и посилна поддршка за наставниците. На пример, не е јасно дали „наставничките активи“ се воспоставени во училиштата и дали ним им недостасува надворешна поддршка или

финансирање. Редовното оценување, исто така, треба да биде подиректно насочено кон најважните аспекти на наставата за учење и поврзано со општите наставни стандарди. Во моментот, оценувачите на ниво на училиште, директорите и педагозите, не добиваат потребна обука и техничка поддршка, со цел оценувањето да биде целисходно (Mickovska et al., 2013<sup>[24]</sup>). Друго прашање се отвора во однос на моменталното совпаѓање на процесите за оценување – од страна на инспекторите на ДПИ како дел од интегралната евалуација, од страна на советниците на БРО и оценување од страна на училишното раководство во самото училиште. Овие процеси не се координирани, во голема мера се административни и даваат малку докази за подобрување на наставните практики.

Конечно, тимот од стручната служба се чини дека постапува според многу ограничена поддршка на учењето. Во неколкуте училишта што ги посети тимот на ОЕЦД, педагозите сметаат дека нивната улога е сведена на помагање на наставниците да се справат со „проблематичните“ ученици кои се во голем ризик од неуспех. Поправилно е да ги поддржуваат наставниците во разбирањето на потребите за учење кај секој ученик и да им помогнат да изработат планови за часовите со кои ќе се создаде поинклузивно и ефективно опкружување за учење.

## Поле 0.7.

Препораки  
за развој на  
учењето и  
повратните  
информации во  
училиштата

**3.2.1. Насоки за директорите и педагозите како да го направат редовното оценување поцелисходен процес.** Со оглед на неоплезноста и совпаѓањата поради трите редовни процеси на оценување, со овој преглед се дава препорака да се отстрани улогата на БРО и ДПИ во редовното оценување. Наместо тоа, редовното оценување би го вршеле единствено директорите и педагозите во училиштата. Тоа е во согласност со меѓународните практики и истражувања кои ја потенцираат важноста на оценувачите што го вршат оценувањето во самите училишта. Тие попрецизно ги разбираат остварувањата на наставниците и може да водат поотворен разговор со нив, со што се придонесува за развојните цели на редовното оценување на наставниците (OECD, 2013<sub>[19]</sub>).

Директорите и педагозите ќе треба да добиваат поддршка, со цел редовното оценување да биде во насока на оценување на наставниците според новите наставни стандарди во земјата

(кога ќе бидат воведени). Со тоа ќе го поттикнуваат развојот кон повисок степен на наставни компетенции преку:

- ▶ асоки како да ги евалуираат новите наставнички компетенции
- ▶ сугестии како поцелисходно да се користат наставничките портфолија, на пример, преку фокусирање на целите за учење на наставниците во нивниот развоен план
- ▶ воведување самоевалуација за наставниците, со цел да се поттикнат наставниците критички да размислуваат за своите наставни практики и развојни цели
- ▶ воспоставување развоен план во кој се идентификуваат специфични и категоризирани области за учење и подобрување во следната година.

Училишните директори и педагози што вршат редовно оценување треба да добијат и обука за техники за оценување. Практичните насоки за набљудување на наставата и за давање формативни повратни информации треба да се вклучат и во иницијалната подготовка за училишни директори. За таа цел, треба да се развиваат сесии за обука на директорите и педагозите на работното место.

**3.2.2. Развој на „наставничките активи“** со тоа што ќе им се даде официјална улога во стручното усовршување на наставниците. На пример, БРО може да даде примери за активности за стручно усовршување по пат на соработка кои може да ги преземат „наставничките активи“ во форма на колегијално набљудување во училницата и организирање обуки во училиштето. БРО треба, исто така, да назначи и обучи координатори на „наставничките активи“ за да се овозможи нивен развој низ сите училишта. На „активите“ може да им се доделат и сопствени мали буџети за да започнат свои развојни активности.

**3.2.3. Преглед на улогата на стручната служба во училиштата** за да им се помогне на наставниците да создаваат ефективно и инклузивно опкружување за учење. Една можност е да се создаде повеќеслоен модел на поддршка, со цел од различни нивоа на поддршка да се задоволуваат различните потреби на учениците, слично на финскиот модел (Mitchell, 2014<sub>[30]</sub>). Тимот за поддршка може редовно да се среќава за да направи преглед на плановите за часови на





наставниците. Тој треба да потврди дека наставниците ги идентификувале различните потреби за учење кај своите ученици во одделението (на пр.: кој ќе ги постигне националните стандарди, кому му е потребна натамошна поддршка и кому му се потребни дополнителни предизвици) и дека ќе се применат разни стратегии за да се одговори на тие потреби. Покрај помошта за наставниците во справувањето со ученици со тешкотии во учењето, тимот за поддршка

исто така на наставниците би им давал и совети за разни пристапи во училищата за подобрување на резултатите од учењето. Таков пример е помошта за наставниците на почетокот на учебната година во изработувањето квалитетни планови за годината што следува и дискутирањето за стратегии кои можеби биле повеќе или помалку ефективни, на крајот од годината. Овие нови улоги треба да се одразат и во стандардите за компетенции за стручните служби во училиштата, како

дел од спроведувањето на кариерна структура заснована на заслуги (Препорака 3.1.1). Исто така, Министерството треба да обезбеди усогласување на иницијалната обука за стручните служби со тие стандарди и со модерните концепти за инклузивно образование. За постојните педагози и специјалните едукатори треба да бидат воспоставени задолжителни барања за обука за полесно разбирање и применување на новите методи.

### Прашање за политики 3.3. Јакнење на надворешната поддршка за стручно усовршување на наставниците

Иако стручното усовршување во рамките на училиштето е важно за поддршка на наставниците во усвојувањето поефективни практики, надворешните обуки и понатаму имаат важна улога. Тоа е особено важно во контекстот на Северна Македонија, каде што постојат значителни празнини во знаењата и вештините на наставниците и каде што капацитетот за педагошко лидерство во повеќето училишта и понатаму е доста слаб. Меѓутоа, во моментот постои загриженост во однос на расположливоста и квалитетот на обуки од страна на надворешни понудувачи на обуки. Опфатот со стручно усовршување е релативно помал во однос на земјите на ОЕЦД и Западен Балкан, така што училиштата добиваат многу мала

финансиска поддршка за да организираат обуки на работното место за својот кадар. Со оглед дека пристапот до официјални програми за обука е ограничен, наставниците честопати самостојно ги наоѓаат и плаќаат обуките, или користат неформална поддршка, како што е интернетот за да најдат материјали за обука. Интернетот им ја олеснува можноста на наставниците полесно да соработуваат вон училиштето и ја зголемува можноста за наоѓање наставни алатки кои наставниците потоа може да ги искористат (Schleicher, 2016<sup>[27]</sup>). Меѓутоа, Министерството треба да преземе поактивна улога за преглед на содржините и платформите на интернет ако овој ресурс се користи за ефективно подобрување на наставните практики. Пазарниот модел за стручно усовршување на наставниците во земјата, исто така, треба да се надополни со посилни механизми за гаранција на квалитетот.



## Поле 0.8.

### Препораки за поддршка на стручното усовршување на наставниците

**3.3.1. Осигурување дека стручното усовршување ги исполнува потребите на наставниците.** Во минатото, БРО беше надлежно да води каталог на акредитирани програми за стручно усовршување на наставниците. Оваа улога треба повторно да се воведат и наставниците да добиваат стручно усовршување кое ги исполнува минималните критериуми за квалитет. Со процесот на акредитација, треба да се прави проверка дали со програмите се опфатени клучните компетенции на наставниците кои се дефинирани во новите наставни стандарди и усогласени со националните приоритети за настава и учење од Стратегијата за образование за периодот 2018-2025 година.

Министерството, исто така, треба да направи преглед како на обемот, така и на начинот на кој се финансира стручното

усовршување. БРО има потреба од значително повеќе ресурси доколку треба да ги обезбеди утврдените 10 часа бесплатна обука во националните приоритетни области. Неа треба да ја поминат сите наставници на секои три години. Покрај тоа, на училиштата треба директно да им се даваат наменски дотации кои би ги користеле за одбирање обуки согласно на потребите и интересите.

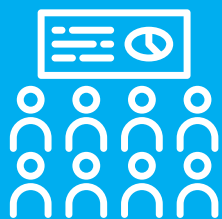
**3.3.2. Изработка на повеќе дигитални ресурси во поддршка на континуираното стручно усовршување.** Со оглед дека над две третини од наставниците во земјата во голема мера се потпираат на алатките за оценување на учениците и плановите за часови најдени на интернет (OECD and UNICEF, 2018<sup>[20]</sup>), БРО треба да изработи национална онлајн платформа за да се надгради оваа практика. БРО може да ги надополнува материјалите обезбедени од наставниците каде што има одредени празнини и да гарантира дека материјалите ги исполнуваат минималните критериуми за квалитет. Материјалите може и да ги прегледуваат самите

наставници меѓу себе. За да се поттикне соработка меѓу наставниците, платформата може да има и онлајн форум каде што наставниците ќе можат да соработуваат и да ги решаваат проблемите со кои се соочуваат во својата наставна практика.

**3.3.3. Јакнење на улогата на БРО.** Голема загриженост во врска со наставата претставува отсуството на сеопфатен пристап за развој на професијата. Неодамнешните политики и програми не добиваат доследна поддршка – како што се развојот на наставни стандарди и кариерно напредување засновано на заслуги, кои и понатаму не се спроведуваат. Зајакнувањето на БРО, за да биде формално признаено како клучна владина институција за поддршка на наставничката професија, ќе помогне во осигурувањето дека наставничката професија има приоритет во политиките. Реформираното БРО би било одговорно за клучните области во политиките за наставници, формулирањето препораки за политики и давањето совети на министерот.



## 4. Усогласување на училишната евалуација со клучните цели за отчетност и подобрување



Училишните евалуации имаат за цел да им помогнат на училиштата да ги подобрат своите практики и да бидат отчетни за квалитетот на образование што им го даваат на учениците. Во Северна Македонија постои рамка за училишна евалуација која ги опфаќа клучните области важни за ефективен систем на училишна евалуација. Меѓутоа, оваа рамка нецелосно се спроведува или прифаќа од страна на чинителите. И интегралната евалуација и самоевалуацијата се фокусираат, во голема мера, на следење на дадената законска рамка, наместо да поттикнуваат култура на критичко размислување и подобрување во училиштата. Во основа, тоа ја отсликува неповрзаноста помеѓу целите на рамката – да се зајакне квалитетот на училиштата и подобрувањата да произлезат од самите училишта – и перцепцијата кај оценувачите и училиштата дека евалуацијата е само административно барање. Тоа станува сè поизразено со корисната, па сепак комплицирана рамка за евалуација, за која инспекторите и училиштата сметаат дека е тешко применлива, како и поради немањето поддршка за училиштата како да ги користат резултатите од евалуацијата во насока на подобрување.



**Евалуацијата не поттикнува подобрување на учењето и наставата, туку само следење на законската рамка**

## Прашање за политики 4.1. Професионализација на Државниот просветен инспекторат

Надворешната училишна евалуација, односно интегрална евалуација сè уште не ја исполнува својата клучна функција да обезбеди отчетност на училиштата и да им помогне на училиштата да се подобруваат. Како што му беше кажано на тимот на ОЕЦД од страна на инспекторатот, директорите и наставниците, доминантната перцепција за евалуацијата – надворешна и внатрешна – е дека тоа е процес со кој се обезбедува усогласеност со регулативата и националната рамка за евалуација.

Раководството на ДПИ има клучна улога во одредување на начинот на кој вработените во ДПИ и училиштата ја разбираат улогата на училишната евалуација. Во повеќето земји на ОЕЦД, од директорот на просветниот инспекторат се очекува своето темелно разбирање за потребата од подобрување на училиштето да го комбинира со своите силни вештини за лидерство и интегритет. Директорите на инспекторатите имаат висока раководна позиција во образовниот систем во тие земји и редовно ги советуваат министерството и министерот за прашања поврзани со квалитетот на училиштата. За разлика од тоа, директорот на ДПИ не се смета за висока раководна функција и нема советодавна улога за министерот. На пример, минималните услови за подобност за функцијата на директор се слични на оние што се бараат за инспекторите.

Во ДПИ, исто така, недостигаат технички капацитети, интегритет и самостојност за да може да се врши училишната евалуација на национално

ниво. Со тимот од ОЕЦД беше споделено дека понекогаш евалуациите направени од страна на ДПИ се користат за политички цели, на пример, како образложение за разрешување на директорите. Иако тоа укажува на недостиг на интегритет и самостојност, исто така, постојат неколку механизми со кои може да се обезбеди отчетност на ДПИ за квалитетот на својата работа. Во повеќето земји на ОЕЦД, просветните инспекторати подлежат на одреден број барања за отчетност, како што е барањето да изработат годишен извештај за квалитетот на својата

работа, за кој потоа се води јавна дискусија во парламентот. Инспекторите мора да следат кодекс на однесување, а постојат и јасни и експлицитни механизми за чинителите, односно за училишните директори, наставниците, родителите и учениците да поднесуваат приговори. Иако дел од тие елементи се застапени и во Северна Македонија, изнесените тврдења за практиката евалуациите да се користат како оправдување за разрешување на директори укажуваат дека тие елементи се особено слаби во моментот.

#### Поле 0.9.

Препораки за професионализација на Државниот просветен инспекторат

**4.1.1. Гаранција за самостојноста и интегритетот на Инспекторатот.** Во условите што треба да ги исполни директорот на ДПИ треба да се одразуваат покажана компетентност за подобрување на училиштата и силно разбирање како евалуацијата влијае врз квалитетот на училиштата. Придржувањето до националните кодекси за однесување треба, исто така, да се спроведува, а секое прекршување на кодексот да резултира со разрешување.

Зголемената стручна самостојност на ДПИ ќе треба да се урамнотежи со поголем

надзор и отчетност на неговата работа. На сите чинители треба да им се даде јасна и правична можност да поднесуваат приговори. Може да се основа и одбор од угледни национални експерти за образование кои ќе помогнат да се одржи самостојноста на ДПИ и ќе го надгледуваат квалитетот на работата. Улогата и важноста на годишниот извештај на ДПИ може, исто така, да се зајакнат со директен фокус на квалитетот на работата на организацијата (и не само известување за активностите што се преземени) и со дебата за содржината на извештајот во парламентот.

Ако горенаведените мерки се поткрепат со консултации на национално ниво, за да се одреди споделената визија за „добро училиште“ во Северна Македонија, тоа би дало појасна слика во земјата

да се прифати улогата на евалуацијата во поддршка на подобрени училишта и резултати од учењето кај учениците.

**4.1.2. Градење на стручните капацитети на ДПИ.** Новите инспектори сега засега добиваат само почетна обука во траење од три дена, која е несоодветна за да се развиваат неопходните вештини за евалуација на училиштата на доследен и валиден начин. Приоритет од клучна важност е ДПИ да подготви и испорача курсеви за обука на инспекторите, со појаснување на целта на училишната евалуација и развојот на клучни компетенции за евалуација, на пример, како да се врши набљудување во училишната и како да се даваат извештаи на училиштата. На обуката, инспекторите треба да добијат практична можност да





испробаат нови техники и да добијат повратни информации, како и да учествуваат на посети за евалуација. На среден рок, Министерството ќе треба да ја ревидира почетната обука за инспекторите, за да направи усогласувања во однос на времетраењето, структурата

и длабочината на веќе утврдените програми во земјите на ОЕЦД и ЕУ.

За да се прошират опсегот и суштината на искуствата и експертизата во ДПИ, треба да се разгледа можноста за обука и лиценцирање на експерти како надворешни консултанти,

кои може да се приклучат на тимовите за евалуација на ад хок основа. Надворешни консултанти може да бидат искусни наставници од други училишта и советници од БРО и од Центарот за стручно образование и обука (ЦСОО).

## Прашање за политики 4.2. Интегралната евалуација на училиштата повеќе да се фокусира врз подобрување на квалитетот на училиштата

Иако рамката за училишна евалуација во Северна Македонија вклучува многу аспекти важни за креирање ефективна и стимулирачка училишна средина затоа што во себе содржи седум области, 28 индикатори и 99 параметри, инспекторите наидуваат на тешкотии да ја спроведат. Училиштата се ставени под голем притисок да собираат и пријавуваат многу податоци. На меѓународно ниво, сè поголем број земји за ефективноста на практиките во нивните училишта дошле до сознание дека е важно да се поедностави рамката и да се стави акцент на клучните аспекти на квалитетот во училиштата. Тоа е важно со цел самата евалуација да се придвижи од штиклирање на полиња на листата за проверка кон пофокусиран и темелен преглед на квалитетот на училишните практики и предлози како тие да се подобрат.

Посебен аспект на училишната евалуација во Северна Македонија е дека од инспекторите се очекува индивидуално да ги оценат сите

наставници во училиштето. Бидејќи инспекторите имаат ограничено време, поединечните набљудувања во училницата често се многу куси, само по 10 минути. За тоа време инспекторите едноставно ги штиклираат документите како што се портфолијата за учениците и плановите за часовите. Наставниците не добиваат повратни информации во писмена форма или согледувања за резултатите од набљудувањето во нивната училница.

Ако намерата е со училишните евалуации да се направат подобрувања, тие треба на училиштата да им обезбедат информации што ќе им укажат каде се успешни и каде може да се направат подобрувања. Меѓутоа, во моментот, како што беше кажано за време на интервјуата што ги направи тимот на ОЕЦД, училиштата гледаат на евалуацијата главно како на процес наметнат однадвор кој не е поврзан со нивното сопствено планирање и заложби за развој. За да можат евалуациите да ги поттикнуваат училиштата да преземат акција, важно е на крајот на евалуацијата да им се дадат корисни повратни информации по кои може да постапуваат, надополнето со поголема последователна поддршка кога тоа е неопходно.

#### Поле 0.10.

Препораки за поголем фокус на интегралната евалуација врз квалитетот на училиштата

#### 4.2.1. Ревидирање на интегралната евалуација на училиштата заради поголем фокус врз квалитетот на наставата и учењето.

Индикаторите од рамката за квалитет на работата на училиштата, кои даваат насоки за евалуацијата, треба да се намалат на 10 до 15. Тие треба да се ревидираат за да се направи разграничување меѓу групата клучни индикатори кои треба да се оценуваат во секој циклус и секундарните индикатори кои треба да се оценуваат на ротирачка/ дискрециска основа. На тој начин, рамката ќе биде полесна за спроведување од страна на тимовите за инспекција и ќе им се даде повеќе време да се фокусираат на клучните индикатори за наставата и учењето. Исто така, потребно е да се премостат и разликите во постојната рамка. На пример, индикаторите за педагошкото раководење во училиштето, квалитетот на самоевалуацијата и капацитетот на училиштата да ги разгледаат своите практики треба да бидат вклучени како

дел од клучните индикатори што ќе ги оценува ДПИ.

Заради зголемување на времето за целисходна евалуација на наставата и учењето, поединечното оценување на наставниците, кое сега е дел од интегралната евалуација, треба да се замени со поопсежни набљудувања во училиштата на одреден примерок наставници, заради потемелно разбирање на наставата во училиштето. Поединечното оценување на наставниците треба да го водат училишниот директор и БРО (Препорака 3.2.1). Заради намалување на административните обврски од интегралната евалуација врз училиштата, ДПИ треба да го поедностави и дигитализира собирањето на административните податоци.

**4.2.2. Со интегралната евалуација да се дадат конструктивни повратни информации на училиштата.** ДПИ треба да овозможи препораките што се дадени во извештаите од интегралната евалуација да бидат јасни, конкретни и по нив да може да се постапува. ДПИ може да започне со преглед на примерок од извештаи од интегрална евалуација и да ги интервјуира училиштата

за да добие увид во тоа како се користат повратните информации. Притоа треба да се разгледаат и меѓународните практики за подготовка на извештаи. На училиштата со слаби резултати веројатно ќе им биде потребна дополнителна помош за да постапуваат по повратните информации. Министерството треба да разгледа начини како надворешната поддршка да се концентрира таму каде што ќе може да направи најголема разлика. За таа цел, во земјата треба да се разгледа можноста постепено да се воведат пристап според кој приоритет ќе им се даде на училиштата што се слабо оценети на клучните индикатори од работата на училиштата. Како дел од овој нов модел, последователните посети на инспекторите на сите училишта може да се заменат со поодржлива поддршка за избрани училишта на регионално или општинско ниво. Во Северна Македонија ќе треба да се разгледа која е најдобрата структура за давање на таква поддршка – на пример, дали да се основа регионално тело за подобрување на училиштата, кое ќе работи во повеќе општини или ќе се развие посебна единица за подобрување во рамките на ДПИ.

### Прашање за политики 4.3. Развој на капацитетот на училиштата да вршат целисходна самоевалуација

Покрај тоа што повеќето училишта во Северна Македонија редовно вршат самоевалуација и развиваат акциски планови за училиштето, мал број од нив ги имаат усвоено овие процеси како внатрешни алатки за подобрување на квалитетот на нивните практики. На училиштата им се потребни поголема практична поддршка и обука за да вршат целисходни самоевалуации. Во моментот, чинителите од училиштата што имаат водечка улога во самоевалуацијата не добиваат ниту обука ниту насоки како да спроведат ефективен процес на

самоевалуација кој е втемелен во активностите за планирање на училиштето.

Во исто време, училишните директори во Северна Македонија се недоволно обучени да ги вршат клучните задачи за педагошко раководење, како што е водење на самоевалуацијата и активностите за планирање или поставување јасна визија за училиштето. Иницијалната обука на училишните директори не обезбедува доволно време за подготовка во овие области, и е целосно теоретска по природа. Покрај тоа, политичките влијанија и честите смени на директорите го отежнуваат градењето професионална група на училишни директори кои се препознатливи по својата стручност.

#### Поле 0.11.

##### Препораки за развој на капацитетот на училиштата

**4.3.1. Обезбедување поддршка и обуки за чинителите во училиштата за вршење на самоевалуација, преку разгледување на следниве активности:**

- ▶ ревидирање на насоките за самоевалуација. Како прв чекор, земјата може да направи преглед на искуствата од самоевалуацијата, за да се добие претстава што е потребно да се вклучи во новиот сеопфатен прирачник за самоевалуација

- ▶ обезбедување повеќе обуки за вработените во училиштата што ја вршат самоевалуацијата. Задолжителен, практичен модул за самоевалуација може да се додаде во иницијалната подготовка на училишните директори. На училишниот кадар кој е вклучен во самоевалуацијата и на училишните одбори треба да им се понудат редовни обуки. На училиштата што имаат тешкотии во вршењето целисходна самоевалуација може да им се понуди техничка помош од страна на советниците од БРО
- ▶ преглед и давање повратни информации за самоевалуацијата во текот на интегралната евалуација, со додавање индикатор за

квалитетот на практиките за самоевалуација во рамката за интегрална евалуација

- ▶ креирање онлајн портал за училиштата каде што тие ќе ги споделуваат своите искуства од самоевалуацијата. Министерството, исто така, може да им оддаде признание на училиштата со извонредни практики за самоевалуација, кои ќе ги наслови како „организација на учењето“ или „извонредност во користењето докази“. Тие примери за добра практика може да се споделат на онлајн порталот.

**4.3.2. Развој на раководни вештини за наставата кај училишните директори.** Во Северна Македонија треба да се разгледа можноста за



основање на академија за лидерство, која ќе помогне во професионализацијата на улогата на директорите. Одговорноста на оваа академија ќе биде во тоа да дава иницијална подготовка и стручно усовршување на работното место за училишните директори. Како прв чекор, академијата треба да ги координира финализирањето и воведувањето стандарди за компетенции на училишните директори, кои ќе се применуваат при нивната селекција и обука, како и за

евалуација на училишното раководство за време на училишната евалуација.

Заштитата на процесот за назначување училишни директори од политички влијанија ќе биде од суштинско значење заради осигурување дека нивниот избор се заснова врз нивните стручни компетенции. Неколку начини за тоа да се постигне е преку давање јасни насоки на училишните одбори за селекција на директор и ставање крај на улогата на

општината да го потврди и обнови назначувањето. Процесот на потврдување од страна на општините треба да се замени со потврдување од страна на надворешно независно тело, како што е ДПИ. Одлуките за замена и разрешување на директорите треба, исто така, да бидат деполитизирани преку воведување на оценување на работата на директорите, за да се обезбеди правично и независно мерило за нивните остварувања.

#### Прашање за политики 4.4. Обезбедување повеќе ресурси на училиштата за да се зголемат квалитетот и влијанијата од училишните евалуации

На училиштата во Северна Македонија ќе им бидат потребни дополнителни ресурси за да ја прифатат евалуацијата како алатка што е двигател на нивниот развој. Подобен пристап до сопствените податоци ќе им овозможи на училиштата да ги анализираат и следат своите остварувања и да се споредуваат со другите училишта. Многу земји користат стандардизирани резултати од оценувањето и испитите кои потоа се користат како информации за евалуацијата на училиштата. Рамката на индикатори за квалитетот на работата на училиштата во Северна Македонија вклучува само неколку индикатори за резултатите од учењето кај учениците, а со тоа се ограничува капацитетот на училиштата и на инспекторатот да

оценат во колкава мера резултатите од учењето во дадено училиште се споредливи со националните или локалните одредници.

Второ, на училиштата им се потребни предвидливи и адекватни финансиски ресурси за да се работи на подобрување на квалитетот. Иако училиштата во Северна Македонија имаат значителни дискрециски овластувања за користење на сопствените ресурси, поради децениското недоволно финансирање и отсуство на транспарентност во распределбата на финансиските ресурси, тоа сега значи дека имаат помалку финансиски ресурси да спроведуваат планови за подобрување. Поголемата транспарентност и правичност во финансирањето ќе треба да се надополнат со зголемено финансирање на училиштата.



#### Поле 0.12.

Препораки  
за развој на  
училишните  
ресурси во  
врска со  
евалуацијата

**4.4.1. Обезбедување индикатори и алатки на училиштата за да ги мерат своите остварувања,** на пример, преку користење на резултатите од државната матура како мерило за резултатите од учењето кај учениците во рамката за училишна евалуација. Министерството, исто така, треба на училиштата да им даде поголем пристап до податоците за да можат да ги следат клучните индикатори за резултатите, како што се резултатите за учењето кај учениците и стапките на завршено и напуштено образование. Една можност е да се изработи училиштен портал или „преглед“ на ЕМИС за на тој начин училиштата да имаат пристап до сопствените

податоци и да можат да ги споредат со националните и регионалните одредници.

Планот во Северна Македонија да се воведат национално оценување е доста позитивен и тој ќе ги даде суштинските податоци за следење на резултатите од учењето на национално ниво (види Прашање за политики 5.2). Меѓутоа, намерата да се користат резултатите за да се прави рангирање на училиштата ќе треба повторно да се разгледа. Користењето на резултатите од оценувањето само заради рангирање на училиштата и наградување на одредени наставници е неправично поради тоа што на тој начин не се врши контрола на социоекономскиот профил на училиштата. Наместо тоа, резултатите од оценувањето може да се вклучат во рамката за евалуација на училиштата за да се охрабрат училиштата да размислат до кој степен тие ги поддржуваат резултатите од учењето кај учениците и

отчетноста на училиштето. На среден рок, Министерството може да размисли за изработка на училиштен индекс каде што остварувањата на училиштето се контекстуализирани со фактори како што се финансискиот придонес и социоекономскиот контекст.

**4.4.2. Обезбедување соодветни финансиски ресурси на училиштата за да ги спроведуваат плановите за подобрување.** Министерството треба да ја разгледа опцијата за задолжителна обврска на општините да користат формули за финансирање и да се дадат јасни насоки за варијаблите кои ќе се вклучат (на пр.: урбана/рурална средина, социоекономско потекло на учениците). Министерството, исто така, треба да ја разгледа можноста за мали дотации за училиштата од централно ниво заради стручно усовршување или заради спроведување проекти кои се во рамки на нивните планови за подобрување.



## 5. Креирање поиздржана рамка за следење и евалуација на напредокот во образованието на национално ниво



Евалуацијата на системот е од клучно значење за реформата на образованието. Тоа е важно за да се бара отчетност од владата и другите чинители за исполнувањето на националните цели во образованието. Исто така, со неа се обезбедуваат информации потребни за дефинирање на подобри политики што ќе ги донесат очекуваните ефекти. Во Северна Македонија, евалуацијата на системот е во зародиш. Во последниве години, значајни чекори се забележани кон воспоставување институции и инструменти што може да ја поддржат евалуацијата на системот. Меѓутоа, сè уште недостигаат многу основни компоненти, а системите и процесите со кои се обезбедуваат податоци и информации за процесот на носење одлуки се слаби. Меѓу значајните недостатоци се вбројува и отсуството на јасни цели за подобрување на резултатите од учењето, како и отсуството на национално оценување, со што ќе се поддржат напорите за повисоки достигнувања.

### Прашање за политики 5.1. Централизирана употреба на ЕМИС и подобрување на неговиот капацитет

Можностите што ги нуди Образовниот информациски систем (ЕМИС) не се целосно искористени од страна на креаторите на политики во земјата. На пример, секторите надлежни за основно и средно образование во МОН директно ги собираат податоците од училиштата, наместо да ги извлекуваат од ЕМИС. Обезбедувањето податоци по барања од разни страни е оптоварување за

училиштата, а повеќекратното собирање податоци создава ризик да се наруши квалитетот на податоците.

Ваквата состојба е одраз на бројните предизвици што постојат во однос на тековното функционирање на ЕМИС. Прво, на тимот од само двајца вработени му недостасуваат капацитет и влијателност во Министерството. Исто така, постои и недостиг на силни механизми за контрола на квалитетот во ЕМИС, како што се потврдување на податоците и процедури за ревизија, за да се обезбеди висок квалитет на податоците. Тука се поставува и друго прашање затоа што податоците се складираат во разни бази на податоци кои не се поврзани меѓу себе, а тоа го ограничува анализирањето на податоците. На пример, демографските податоци за учениците се чуваат во ЕМИС, а резултатите од матурата се чуваат во базата на податоци на ДИЦ. Покрај тоа, функционалноста на ЕМИС моментално е ограничена, што значи дека корисниците не можат целосно да ги користат податоците.

Покрај тоа, ЕМИС во моментот има ограничена улога во однос на следењето на националните цели, а тоа е особено важен аспект од евалуацијата на системот. Тоа го отсликува и отсуството на мерливи национални цели во Северна Македонија. Иако во сеопфатната Стратегија за образование за периодот 2018 – 2025 год. се наведени некои од националните цели, тие не се насочени кон резултатите, а уште помалку кон подобрување на учењето кај учениците, при што тие цели не се мерливи.

## Поле 0.13.

### Препораки за подобрување на употребата на ЕМИС

**5.1.1. Формализирање на ЕМИС како централен извор на податоци.** Министерството треба да ја разгледа опцијата единицата за ЕМИС да биде поблиску до централното раководство на Министерството за да му се даде поголем авторитет во однос на собирањето податоци на ниво на училиште. Исто така, треба да се зголеми капацитетот на кадарот во единицата за ЕМИС преку обезбедување дополнителен кадар и работа на тековните недостатоци во однос на вештините и работните места, вклучувајќи силно лидерство, развој на софтвер и квантитативна анализа.

Со воспоставување на дефиниции за податоците и на протоколи за нивно собирање, училиштата ќе имаат појасна претстава на кого треба да им даваат податоци. Исто така, е потребно да се овозможи еднакво значење на стандардните дефиниции за податоците кај разни училишта и севкупно во образовниот систем. Во земјата, треба да

се разгледа и можноста за идентификување на учениците во сите бази на податоци на национално ниво. Потребно е да се обезбеди дигитализација на сите бази на податоци за да се овозможи поголема интероперабилност меѓу базите на податоци, на пример ЕМИС и базата на податоци на ДИЦ каде што се содржани резултатите од матурата. Конечно, со воведување на редовни процедури за обезбедување квалитет на податоците во ЕМИС (на пр. да се посети одреден примерок на училишта за да се провери начинот на кој се врши собирањето податоци) ќе може да се потврди прецизноста на податоците и да се поттикнат поголем број поединци правилно да го користат системот.

**5.1.2. Јакнење на функционалноста на ЕМИС** преку воведување на процедура за подготовка на редовни извештаи за да можат корисниците повеќе да ги употребуваат податоците од системот. На пример, редовните извештаи со најчесто користени податоци (на пр.: за упис и завршено образование) може да бидат јавно достапни и корисниците автоматски да имаат увид во нив. Изработката на портал со јавни податоци

по мерка на корисниците ќе овозможи училиштата, истражувачите, креаторите на национални политики и другите корисници да пребаруваат по националните податоци за образование и да изберат училишта и општини за споредба (на пр.: според местоположбата и јазикот на наставата).

**5.1.3. Подобрено артикулирање на националните цели за образование и усогласување на идниот развој на ЕМИС со тие цели.** За земјата подобро да се фокусира на националните приоритети, Владата ќе треба да постави конкретни цели за подобрување на постигнувањата кај учениците, и тоа мерливи и остварливи конкретни цели. Тие цели треба да се засноваат врз податоци од меѓународните оценувања (на пр.: намалување на процентот на ученици со лоши резултати на ПИСА, согласно со целите во Европската Унија) и од националното оценување, откако ќе биде воспоставено. Со оглед на доказите за разликите во резултатите од учењето, може да се постават и други цели за подобрување на правичноста, како што се: отстранување на разликите во резултатите помеѓу руралните и урбаните



▶ ▶ ▶ области и/или различните етнички групи. Тие нови цели треба да бидат придружени со развој на национална рамка на

индикатори, заради прибирање на податоците и јавно следење на напредокот. Развојот на рамката на индикатори ќе

помогне и во насоките за идниот развој на ЕМИС преку јасно идентификување на разликите во податоците.

## Прашање за политики 5.2. Осмислување на национално оценување кое е во поддршка на националните цели за учење

Од 2013 до 2017 год., во Северна Македонија се спроведуваа национално стандардизирано оценување, со цел да се споредат оценките на наставниците од училиштата со резултатите на учениците од оценувањето. Наставниците требаше да се рангираат во однос на тоа колку нивните оценки се совпаѓаат со резултатите на учениците по оценувањето, а оние што беа највисоко рангирани да добијат финансиски бонус. Меѓутоа, системот за наградување никогаш не се спроведе и таквото оценување беше укинато, главно врз основа на тоа дека се прави голем притисок врз наставниците и дека негативно влијание врз активностите на наставниците во училиштата.

Во Северна Македонија сега се планира да се воведат ново национално оценување. Добро осмислено оценување може да даде корисни информации за следење на резултатите кај учениците во клучни фази од нивното образование во однос на националните цели. Резултатите може да се користат и како информација за планирање на идните политики и да помогнат во подобрување на квалитетот на оценувањето на учениците што го спроведуваат наставниците (види: Препорака 3.3.1 и 3.3.2). Покрај тоа, Министерството размислува за потенцијална употреба на резултатите за да се рангираат и наградуваат училиштата. Меѓутоа,

таквата мерка може да ги наруши формативните функции на оценувањето и негативно да влијае врз наставниците и училиштата во целина. Покрај тоа, резултатите на учениците се под влијание на голем број фактори кои се под контрола на училиштата, како што се потеклото на учениците, нивните способности и мотивација (OECD, 2013<sub>[19]</sub>). Тоа значи дека рангирањето на училиштата во однос на резултатите од оценувањето нема да даде прецизна оценка на остварувањата на училиштата. Во овој преглед се дава препорака дека во Северна Македонија резултатите од оценувањето не треба да се користат заради рангирање и наградување на училиштата (види: Препорака 4.4.1).



### 5.2.1. Одредување на намената на националното оценување и усогласување на поставеноста со таа намена.

Прво, Министерството треба да формира управувачки одбор кој ќе ги носи клучните одлуки за развојот на оценувањето и ќе обезбеди поддршка на национално ниво. Управувачкиот одбор ќе помогне во одредувањето на организацијата што ќе биде одговорна за новото оценување. Со оглед на искуството на ДИЦ во спроведувањето на матура и меѓународни оценувања, ДИЦ е во најдобра позиција да ја преземе оваа одговорност. Потоа одборот ќе треба да ја одреди примарната функција на оценувањето. Во овој преглед се дава препорака фокусот да се стави на давање формативни повратни информации на наставниците и училиштата, заради надминување на клучните предизвици во земјата, како што се лошите резултати од учењето и малата поддршка за капацитетот на наставниците за

оценување (види: Прашање за политики 2.2), покрај следењето на резултатите од учењето на системско ниво.

Откако ќе се одреди примарната цел, тоа треба да се одрази во поставеноста на самото оценување. Точките подолу го укажуваат начинот на кој може да се осмисли оценувањето во поддршка на примарната формативна намена:

- ▶ комбинација на тестирање на целата популација (т.е. сите ученици од популацијата за која сме заинтересирани) и на примерок (т.е. репрезентативен примерок на ученици од популацијата). Оценувањето на целата популација може да даде формативни информации кои на наставниците ќе им помогнат да ја приспособат наставата на потребите на учениците. Меѓутоа, оценувањето на целата популација подразбира високи ризици и е доста скапо и временски интензивно за да се спроведе. За справување со тие трошоци, може да се спроведе комбиниран модел кој вклучува оценување на целата популација ученици од 3. до 6. одделение, со цел поддршката да се насочи кон учениците и училиштата кои

имаат тешкотии; и оценување според примерок на ученици од 9. одделение со што би се избегнала опасноста националното оценување да се поистовети со приемен испит за средно училиште.

- ▶ проверка на знаењата по мајчин јазик и математика бидејќи тие се сметаат за основни вештини. Дополнителни предмети, на пр.: наука и/или историја може да се додадат во 9. одделение
- ▶ прашањата треба да го оценуваат наученото, а не тоа што е запомнето, според општоприфатените правила за составување на прашања (на пр.: преглед на прашањата поради потенцијални отстапувања и поставување на одговорите на различни места (Anderson and Morgan, 2008<sup>[34]</sup>)). Прашања со избор од повеќе одговори и прашања од затворен формат може да се користат во 3. и 6. одделение, а прашања од отворен формат да се додадат во 9. одделение
- ▶ разгледување на можноста за компјутерско оценување бидејќи тоа е поевтино да се спроведе (покрај првичната капитална инвестиција), има помалку можности за човечка грешка и резултатите се добиваат многу побргу.



**5.2.2. Внимателна дисеминација и употреба на резултатите од националното оценување**, со цел да се зголеми нивната формативна вредност. Може да се подготват различни извештаи за поединечни училишта и наставници, но и јавно достапен извештај на национално ниво. Секој извештај треба да содржи

информации што ќе им помогнат на потенцијалните корисници да ги искористат податоците за да ги разберат тековните остварувања и да направат подобрувања во иднина. На пример, извештаите за наставниците може да содржат анализа по одредени прашања со што ќе им се помогне да

ги подобрат наставата и оценувањето на сличната содржина во иднина. Во националниот извештај треба да се расчленат резултатите според демографски фактори (на пр.: пол, јазик на наставата, тип на училиште, општина, социоекономски статус) кои ќе послужат како информации при креирањето политики.

### Прашање за политики 5.3. Институционализација на евалуацијата на системот

Креирањето политики во образованието треба да се потпира на информациите за моменталната функционалност на системот на национално ниво, како и на меѓународните истражувања за факторите што придонесуваат за ефективна настава и учење. Меѓутоа, во Северна Македонија, носењето одлуки не секогаш се заснова врз расположливи докази, а тоа доведува до ризик приоритетни да станат политичките аспекти наместо аспектите што се најважни за наставата и учењето. Тоа може да значи дека ограничените ресурси во системот не се користат ефективно како што би требало, на пример, во последните децении има постојан пораст на бројот на наставници, и покрај намалувањето на бројноста на ученичката популација (види: Прашање за политики 3.1). Исто така, отука може да произлезат и политики со негативни последици за наставата и учењето, како што е намерата резултатите од претходното екстерно оценување да се користат за да се наградат или казнат наставниците (види: Прашање за политики 5.2).



**Креирањето политики во образованието треба да се заснова на истражувања и на докази**

Оваа состојба ги отсликува ограничените аналитички капацитети во централната влада. Во исто време, иако институциите што се под надлежност на Министерството, односно БРО, ДИЦ и ДПИ имаат одредени надлежности за вршење на истражувања, сепак им недостасуваат јасно определен мандат, ресурси, капацитет и стабилно раководство. Друго прашање е во однос на непостоењето издржано известување за информациите од образованието и за нив не се прават јавни анализи. За разлика од повеќето земји на ОЕЦД, во Северна Македонија не постои национален извештај за образованието кој ќе се темели врз целите и приоритетите на националните политики.

Следењето и евалуацијата на системот се, исто така, доста слаби на локално ниво. По децентрализацијата, општините ја презедоа

надлежноста за распределба на ресурси по училиштата и вработување на кадар, меѓутоа, тоа не беше придружено со зголемен надзор. Искуствата од децентрализацијата во други земји покажуваат дека заради постигнување подобри резултати, локалните власти треба да располагаат со рамка што ќе ја следат и дека треба од нив да се бара отчетност (World Bank, 2006<sup>[41]</sup>). Општините

не располагаат со доволно ресурси за да можат да ги вршат надлежностите во образованието. Во секоја од општините има само по едно или две вработени лица што се задолжени за образованието. На тимот што го вршеше прегледот му беше кажано дека општините не соработуваат во однос на споделување добри практики или искуства.

#### Поле 0.15.

##### Препораки за институционализација на евалуацијата на системот

#### 5.3.1. Градење поддршка за евалуација на системот преку основање на единица за анализа на политики и истражувања во МОН.

Со овој преглед силно се поддржува иницијативата на Министерството да основа своја единица за истражувања, која ќе помогне информациите да се користат на посистематски начин за креирање на политики. За да може новата единица да обезбеди насоки за сите посебни сектори од МОН и институциите под негова надлежност, таа единица мора да добие значајно место во Министерството (на пр.: директно ќе го известува министерот и ќе присуствува на редовните

средби со раководството на Министерството).

#### 5.3.2. Развој на поширока мрежа на истражувачки субјекти кои ќе придонесат за евалуација на системот.

Со цел институциите, како што се БРО, ДИЦ и ДПИ, да одговорат на своите обврски, потребно е јасно дефинирање на нивните улоги кои нема да подлежат на промени поради политички аспекти. Тоа може да се оствари преку законски одредби за мандатот на секоја од овие институции, составување повеќегодишна програма на активности и соодветен буџет за секоја од институциите, како и јасна поставеност на процесот за назначување на директори на секоја од институциите, за да се обезбеди дека кандидатите ги имаат потребните технички и стручни компетенции.

Истражувачката функција на секоја од овие институции треба, исто така, внимателно да се разгледа. БРО треба да

добие формален статус како истражувачко тело на Владата и да ги добие потребните ресурси и надлежности, како дел од поширокото јакнење на улогата што ја има за подобрување на наставата (види Препорака 3.3.3). Со оглед на мноштвото информации кои се собираат од страна на ДИЦ и ДПИ, и двете институции и понатаму треба да имаат комплементарни истражувачки функции, но проследено со потребните ресурси и вештини на кадарот за вршење на тие функции.

#### 5.3.3. Унапредување на споделувањето и употребата на резултатите од евалуацијата, преку јавно објавување на годишен аналитички извештај за образованието со цел барање отчетност од Владата во однос на подобрувањата во образованието.

Главната содржина на извештајот може да биде поврзана со националните општи и конкретни цели и тоа да е поткрепено со анализа на





постигнатиот напредок. Овие извештаи може да ги користи пошироката истражувачка заедница и оттаму да произлезат секундарни анализи за клучните аспекти кои влијаат врз образовниот систем.

Друга мерка со која се овозможува непартиската ревизија на доказите да стане составен дел од процесот на креирање политики е да се утврди упатство според кое сите важни политики и програми прво ќе се пилотираат и потоа ќе се проучат резултатите од

пилотирањето пред целосно да бидат спроведени. За големите програми треба да се врши систематска евалуација за да се увиди нивната ефективност и да се добијат информации за реформите во иднина.

**5.3.4. Јакнење на отчетноста на локално ниво.** Владата на Северна Македонија треба да размисли околу поставување на јасни очекувања од општините во однос на вршењето на надлежностите во областа на образованието (на пр.: поставување начела за финансирање на училиштата

и вработување кадар). Таквите начела ќе ја дадат и основата за вршење ревизија на локално ниво. Со оглед дека моментално не е јасно како се врши финансирањето на училиштата на локално ниво и нема докази дека таквото финансирање не е ефикасно, во земјата треба да се спроведе евалуација на распределбата на ресурси во образованието. Тие резултати треба да се искористат за креирање политика за поефикасна распределба на ресурси (види исто Препорака 4.4.2.).



## Референци

- Eurostat (2017), Employment rates of recent graduates (aged 20–34) not in education and training, 2017, [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Employment\\_rates\\_of\\_recent\\_graduates\\_\(aged\\_20%E2%80%9334\)\\_not\\_in\\_education\\_and\\_training,\\_2017\\_\(%C2%B9\)\\_\[%25\].png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=File:Employment_rates_of_recent_graduates_(aged_20%E2%80%9334)_not_in_education_and_training,_2017_(%C2%B9)_[%25].png) [accessed on 31 August 2018]. [7]
- Eurostat (n.d.), Database - Eurostat, <http://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/data/database> [accessed on 13 July 2018]. [3]
- Mickovska, G. et al. (2013), Policy and Practice Analysis of the Teacher Professional and Career Development in the Republic of Macedonia, USAID, Skopje, <http://www.mcgo.org.mk/wp-content/uploads/2013/12/Policy-and-Practice-Analysis-of-the-Teacher-Professional-and-Career-Development.pdf> [accessed on 13 July 2018]. [18]
- OECD (2018), Education at a Glance 2018: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-en.10>
- OECD (2017), Education at a Glance 2017: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>. [8]
- OECD (2016), ПИСА 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education, ПИСА, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>. [9]
- OECD (2016), ПИСА 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, ПИСА, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>. [2]
- OECD (2015), Education at a Glance 2015: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/eag-2015-en>. [14]
- OECD (2013), Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment, OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en>. [13]
- OECD (2003), Reviews of National Policies for Education: South Eastern Europe 2003 : Volume 1: Albania, Bosnia-Herzegovina, Bulgaria, Croatia, Kosovo, OECD Publishing, Paris. [1]
- OECD and UNICEF (2018), OECD-UNICEF survey of teachers and principals in Северна Македонија. [20]
- Ofqual (2012), International Comparisons in Senior Secondary Assessment: Full Report, Ofqual. [15]
- Schleicher, A. (2016), Teaching Excellence through Professional Learning and Policy Reform: Lessons from Around the World, OECD, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264252059-en> [accessed on 30 January 2018]. [16]
- Schleicher, A. (2016), Teaching Excellence through Professional Learning and Policy Reform: Lessons from Around the World, OECD, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264252059-en> [accessed on 30 January 2018]. [19]
- Schleicher, A. (2015), Schools for 21st-Century Learners: Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches, International Summit on the Teaching Profession, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264231191-en>. [17]
- UNESCO-IBE (2011), World Data on Education - The former Yugoslav Republic of Macedonia, <http://www.ibe.unesco.org/> [accessed on 9 July 2018]. [6]
- UNESCO-UIS (2018), Education : Initial government funding of education per student as a percentage of GDP per capita, <http://data.uis.unesco.org/> [accessed on 4 July 2018]. [11]
- UNESCO-UIS (n.d.), The Republic of North Macedonia | UNESCO UIS, <http://uis.unesco.org/country/MK> [accessed on 28 June 2018]. [4]
- USAID (n.d.), Main findings and recommendations from the nationwide assessment of reading and numeracy skills in early grade students. [12]
- World Bank (2006), Keeping an eye on subnational governments: internal control and audit at local levels, World Bank, Washington D.C., <http://web.worldbank.org/archive/web-site01006/WEB/IMAGES/INTERN-2.PDF> [21]
- World Bank (forthcoming), "North Macedonia: Public Finance Review", World Bank, Washington D.C. [5]



