

ИНТЕГРАЛНО КОРЕКТИВНА АНАЛИЗА НА РАЗВОЈНИ ПРОМЕНИ ВО ПРОЕКТНИ УЧИЛИШТА

Проф. д-р Драган Груески
Факултет за администрација и менаџмент на информациски системи,
Ул. Партизанска б.б. (комплекс касарни), 7000 Битола
E-mail: asprebt2@gmail.com

Апстракт

Се работи за обид да се воспостави единствена, систематизирана, теоретски поткрепена и релативно објективизирана постапка за формативна евалвација на развојните промени имплементирани низ проектни активности, а чија цел е иновирање на сегментот на основното образование, како дел од образовниот систем на Р. Македонија.

Имплементацијата на новините се реализира преку поедини проекти кои се обидуваат да заокружат определени сегменти од воспитно - образовната работата и како такви претставуваат, или би требало да претставуваат, еден вид на иновативни циклуси, со јасно назначени цели, задачи, организираност, реализација и се она што е претпоставено со т.н. проектен менаџмент.

Нашето лично искуство, објективните показатели, реакциите на поедини засегнати страни, говорат за извесно неисполнување на очекувањата, незадоволство, општо чувство на промашеност и незавршеност на многу започнати нешта. Потребата од видливи и опишливи параметри, периодични анализи и контроли при делувањето во било која човекова сфера, произлегуваат од свесноста и разумноста на човековото битие, чија суштина и потреба е токму неговата целесообразна мисла препознаена во насловите од типот: „Барање на смислата, критериумот и мерката,,

Оттука, нашиот обид за определување на некои видливи показатели во работењето со кои би можело да се заокружи нечие делување не изгледа за никаква посебна досетка. Меѓутоа, токму фактот за запоставувањето на една таква секојдневна и суштинска човекова потреба и вредност, не поттикнува кон обидот за изработка на единствен систем од постапки, активности, кои сумирано прикажани во еден специфичен документ - инструмент, би овозможиле објективни споредувања на степенот на имплементираност на промените во различни училишта, истовремено покажувајќи ги пожелните правци за идно менување во неколкуте сфери на организациското делување.

Клучни зборови: евалвација, организациски промени и развој, образование.

Вовед

Современици сме на период на интензивни промени низ кои минува нашата држава, а кои се резултат пред се на глобалното реструктурирање во светски рамки. Ако се има во предвид фактот дека промените се во основата на развојот и со самото тоа претставуваат природен процес, тогаш општествените, политичките, економските промени, секако дека самите по себе се еден вид нужност. Сепак, падот на поранешниот социјалистички поредок и реструктурирањето на државите на тој блок, едноставно доведе до криза и извесно севкупно назадување. Од друга страна, не смее да се заборави и фактот дека овај процес на транзиција се одвива во услови на уште пошироки светски промени и трендови какви што се европеизацијата и глобализацијата.

Образованието како општествен феномен или подобро како подсистем во системот на една држава која транзитира, секако дека и самото е исправено пред предизвикот на реформите и забрзаното прилагодување на барањата, пред се на стандардите на развиедниот свет кон кого сме насочени. Но, и на барањата предизвикани како резултат на интензивните промени кои ги споменавме.

Ваквото грубо поедноставување на работите, секако дека не е нималку блиску до реалноста, бидејќи и образованието како систем во својата суштина е процес. Значи, образованието не е нешто статично и не поднесува едноставни брзи зафати кои би гарантирале успех. Образованието е процес во функција на збогатување на знаењето,

формирање на навики, развој на способности, оспособување за практично делување. Од друга страна, тоа е процес во кој сопствена улога играат голем број чинители и фактори. Тоа е процес кој се остварува по определен систем и план, а кон опрационализирани цели за чие постигнување се измислени патишта, начини, методи исполнети со најразлични задачи и содржини и сето тоа е сместено, не било каде, туку во институции, центри, установи. Значи промената во образованието несомнено наметнува многу прашања од типот: Што да се менува, за колку време, кон што да се тргне, како да се започне, кој да води итн. Сепак, не смее да се заборава дека, менувањето на било кој организиран систем преку т.н. иновативни проекти, не може да се оствари без целосно користење на сознанијата од проектниот менаџмент.

Имплементацијата на новото, без притоа да се размислува за систематска и континуирана евалвација е чисто импровизирање кое не води кон развој. Како поддршка на нашиот став би ги имаме во вид мислењата на современи автори кои создаваат во услови слични на нашите, решавајќи исто такви проблеми. Токму затоа се земено како релевантни авторитети врз чија основа заклучуваме. (И.Ивиќ; А.Пешикан и С. Антиќ, 2001).

Значи, во овај труд се обидовме да ја тестираме можноста за воспоставување на единствена, систематизирана, теоретски поткрепена и релативно објективизирана постапка за *формативна евалвација* на развојните промени, имплементирани низ проектни активности, а чија цел е иновирање на сегментот на основното образование, како дел од образовниот систем на Р.Македонија.

За таа цел, врз основа на слични искуства реализирани во стопанството создадовме инструмент - документ ИКАР 2002, за систематска евалвација на процесот на имплементација на новите проекти во поглед на *брзината, динамиката на трансферот, степенот на прифаќањето на новините, како и во поглед на самиот ојфат - широчината на прифаќениите промени* кои се нудат. Истиот го понудивме во едно проектно училиште ОУ.Славко Лумбарковски, Новаца, каде го инсталиравме како интерен проект, следејќи ги ефектите од неговото воведување за период од една учебна година, а кои ги споредивме со резултатите од различните видови мерења на зависните варијабли спроведени и во контролното училиште ОУ. Браќа Миладиновци, Добрушево, пред и после воведувањето на т.к.н. експериментален фактор, односно системот за континуирана евалвација на развојот.

Теориска основа на истражувањето

Освен претходно спомнатите автори, кои во рамките на реализацијата на проектот „Активна настава“, изградиле сопствен модел за евалвација на проектот, за предметот на вреднувањето на промените и за самиот поим евалвација, како во светски рамки, така и во нашата земја, доста е пишувано. Сепак, се чини дека определените повеќезначности на самиот поим на евалвацијата, евалвирањето, од повеќе аспекти, на различни нивоа, во различни фази итн. во голема мерка го усложнува следењето на пронајдените теориски извори и податоци за соодветната област. Така, пронајдените содржини преку интернет, особено од подрачјето на САД, всушност се однесуваат на т.к.н. *сумативна евалвација* т.е. оценување на учениците, студентите за определен период и тоа во однос на нивните пропишани стандарди, критериуми за успех и сл. Од друга страна, кога е во прашање евалвацијата на поедини проекти, се изнесуваат податоци добиени врз основа на изнесените ставови на самите учесници за проектот, или се дадени само резултатите, без при тоа да се наведат критериумите врз чија основа се вршело евалвирањето.

Затоа, нашата појдовна основа во третманот на проблемот беше: Моделот за евалвација на проектот Активна настава - Ивиќ, Пешикан, Антиќ (10); Моделот за внатрешна евалвација во стопанскиот субјект „Ериксон - Никола Тесла“, Загреб, од Ивица Ослик (17, 18, 19); Дел од искуствата на Брајан Сер (Carr, B; Wood K.1995), при тестирањето на пилот проектот „Активна настава - интерактивно учење“, во Македонија (5); Искуствата и резултатите од истражувањето на З. Аговски; Љ. Атанасовска и Л. Лазаревски „Вреднување на ВОР во основните и средните училишта“, (3) и сите останати извори до кои дојдовме а во кои пронајдовме интересни размислувања за евалвацијата.

Кога зборуваме за историјатот на употребата на овај термин, важно е да се спомене дека определени авторите имаат различно гледиште. Така Тодевски како почеток ги споменува 60 тите години од минатиот век: „Почетоците на евалуацијата се забележуваат во шесеттите години во САД во времето на комплексните социјални реформи... Подоцна евалуацијата се проширува и во Европа како дел од новиот менаџмент на јавниот сектор„ [24:1]; додека пак полската авторка Х. Крол (Krol H), почетоците на употребата на овај термин во смисла во која денес се употребува ги поврзува со работата на Joseph M.Rice - лекар по професија, а кој работел како просветен инспектор и кој во неговата работа поврзана со обидот за зголемувањето на резултатите во учењето вршел систематски мерења кои периодично ги споредувал. Истата авторка пишува и за првите евалуациони испитувања направени во САД во 20 тите години од минатиот век, а ја споменува и првата теорија на евалуацијата која била понудена и представена во 1949 година од R.Tyler. [13:1]

Кога сме кај определување на времето во кое се започнало со систематско вреднување во образованието, како област од јавниот сектор, мораме да споменеме дека и нашата држава не заостанувала во однос на тоа, па се наведуваат споменатите шесетти години од минатиот век како некаков почеток. Имено, во тоа време, една група автори советници од тогашниот Завод на школство, сега Биро за развој на образованието (Аговски, Атанасовска, Лазароски), дури и разработиле и предложиле посебна *Методологија за вреднување на воспитно - образовниот работи*, со целосно обмислени постапки, инструменти и наведени критериуми, која се споведувала низ училиштата во определен период. Но, поради недостаток на финансиски средства, како што е наведено, згаснала во почетокот на седумдесеттите години.

Сепак, мора да се нагласи дека во употреба не бил терминот евалуација, туку терминот вреднување, кој и денес повеќе се користи, иако неговата употреба е токму во контекст на она што во многу се поклопува со некои определби на поимот евалуација.

Во контекст на определбата на поимот евалуација и неговата диференцијација од останатите поими кои паралелно се употребуваат консултираме повеќе автори: Крол, која дава една дава еден систематски збир од најчестите дефиниции за евалуацијата кои се употребуваат во нејзината земја [13:3,4]; потоа андрагогот Д. Савичевиќ, кој дава еден опсежен збир од дефиниции и концепции на поимот и суштината на евалуацијата, анализирајќи ја при тоа во прв ред работата на авторите андрагози [22:238], а ја имавме во вид и дефиницијата на овај поим во документите на УНЕСКО кога ги опишуваат ефектите и методологијата на вреднување на проектите за описување кои ги реализирале низ светот.[22:240]

Секако, тука се и размислувањата поврзани со диференцијацијата на поимите од оваа сфера како што се: *следење, мерење, вреднување, стручен надзор, супервизија*, дадени кај авторите Вилотијевиќ (26); Поповски (20), Лухар (11), а кои од објективни причини не ги изнесуваме. Тука, единствено ќе го цитираме само авторот Савичевиќ кој го пренел размислувањето за најприфатливиот критериум за разграничување на некои од употребуваните термини во сферата на мерењето и контролата, дадено од андрагогот Радок: „... И кај домашните и кај странските автори евалуацијата се изедначува со поимот проценување. Англискиот андрагор Радок укажува на грешката од таквото изедначување и мешање на поимите. Тој разликува 3 меѓусебно поврзани концепции и тоа на следниот начин: за индивидуалното извршување, вели Радок го користиме поимот оценување; за програмите и процесите го користиме поимот евалуација; а за можностите го користиме поимот проценување..„ [22:241]

За нас интересно беше прашањето и за целите на евалуацијата, (Крол, Георгиевска, Тодевски), посебно за пошироката општествена и моралната димензија на тој процес за кој Тодевски зборува како за определен општествен инструмент со кој се обезбедува транспарентност, објективност, јавност на работата на јавниот сектор и кој е од првокласно значење во услови на демократско, граѓанско општество: „Целта на евалуацијата не е да ја бара апсолутната вистина, туку да обезбеди увид и добро оценет преглед на политичките програми. Евалуацијата не претставува замена за политичките одлуки, туку овозможува одлуките да се донесат на потранспарентна основа„ [24:2]

Од досега кажаното, можеме да се определиме за размислувањата кои кореспондираат со нашите ставови во врска со определбата на поимот на евалуацијата. Според наше убедување најбитни се следниве моменти:

- Евалвацијата ја губи својата смисла ако не претходи и не иницира соодветна акција. Евалвацијата е насочена кон иднината.

- Можна е и дури пожелна паралелата со т.н. „био фидбек“, живиот организам и неговото реагирање врз основа на постојаната проценка и следење на реалноста. Иако таквото упростување на работите може да биде оспорено сепак се работи за исти функции на реагирање во определен правец и корекции врз основа на прибрани податоци.

- Евалвацијата подразбира поголема објективност, научност и постоење на разработена и позната методологија, оспособени стручни лица и валидни инструменти.

- Евалвацијата има инструментална вредност во процесот на градењето и одржувањето на секое демократско, граѓанско општество. Оттука, можеби не случајно се појавила токму на просторите на САД, каде исклучиво значаен е факторот и моментот на транспарентност и јавност.

Сосема на крај од овај дел ја издвојуваме определбата која е најблиску до нашите разбирања на овај поим, дадена од авторот Д.Тодевски: „Евалуацијата може да се дефинира како процес со кој може да се оцени циклусот на планирањето, подготовката, финансирањето, буџетирањето, имплементацијата и самата евалуација, односно повратна информација за целиот овај процес. Значи, самата евалуација е врска која го затвара циклусот и која го комплетира процесот на добивање на повратни информации., [24:1] со тоа што ја преферираме изворната транскрипција на поимот (н.лат: *evalvatio*), *евалвација*, а не изведената од францускиот (*evaluation*), *евалуација*.¹

Методолошка рамка на истражувањето

Од методолошки аспект станува збор за акционо истражување кое треба да одговори на дадено, конкретно прашање - проблем. Вообичаената практика, по спроведувањето на ваквите истражувања да следат конкретни акции, односно стекнатите методолошки и теоретски сознанија сосема непосредно да бидат искористени, се обидовме да ја запазиме и во нашиот случај

Значи, се работи за истражување кое има емпириско - апликативен и акционен карактер. Самото воведување и следење на примената на новиот систем за формативна евалвација на развојните промени „ИКАР/2002“, непосредно во работата на училиштето, претставуваше своевидна акција во која се обидовме да ја тестираме експерименталната примена на новиот начин на систематско следење и вреднување на процесот на имплементација на проектот „Активна настава - интерактивно учење“, во проектното училиште во период од една учебна година.

Секако, ваквиот пристап својата основа ја наоѓа во т.н. Дводимензионален модел за евалвација - составен од 4 компоненти, чиешто теоретски поставки беа следени во нашето истражување. Притоа, евалвацијата на процесот на имплементација на проектот, која е предмет на нашето истражување, во споменатиот модел е претставена со полињата А и Ц во кои точно е набележано што се претставува предмет на следење, мерење, вреднување. И тоа:

- *Поле А*: Процес на промени кај поединците и малите групи (наставници, ученици итн.), Предмет за евалвирање е динамиката на промените кај поединците и малите групи (промени во ставовите, знаењата, умеењата, отпорите, прифаќањето, брзината на промената);
- *Поле Ц*: Процес на промени во средината (во микро и макро средината) каде што предмет на евалвација е динамиката на промените (отпори, брзина на прифаќање на промени, процес на изградба на структури, институции кои ќе бидат носители на промените). [10:173]

Секако, за изведувањето на вака замислениот процес на евалвација во претходно наброените области, според својата намена, карактеристиките, применливоста, најпогодни

¹ Вујаклија, М. (1980) *Лексикон сѝраних речи и изрази*, Београд, Просвета.

беа истражувачките постапки: за утврдување на знаењата - *тестирање*; за испитување на степенот на прифаќање на промени, отпорот кон промените, задоволството од работата на проектите, мислењата за проектот - *анкејтирање со анкејти и скалер прашалници* (скали за мерење на ставови); за информираноста, реакциите на родителите, наставниците, учениците - *анкејтирање*; за степенот и квалитетот на примената на новините од проектот - *систематско набљудување*; за квалитетот на изработките, соработката, работата на активите - *анализа на документарацијата*; за утврдување на естетската и функционална уреденост на работниот простор според новите барања - *увиди, фојто и видео документаррање*; за постапката на пополнување на сумативниот прашалник ИКАР/2002, кој впрочем ги инкорпорира во себе резултатите од сите претходни постапки - *интегрирање*.

Конкретизирањето на истражувачките постапки беше спроведено со користење на повеќе оригинални или користени инструменти, и тоа: *Тести (ТН)* на знаење за наставници. Превземен, корегирани тест за базично познавање на новините кои ги донесува Активната настава. Оригинално изработен од авторите Ивич, Пешикан, Антиќ [10:201]; *План за ангажиран пресвој на наставниците* за идентификација на активностите кои вообичаено се извршуваат од страна на наставниците; *Скалер прашалник (ЗР)* залагање на работното место за наставниците - превземен од учебникот на М.Гузина [7:189]; *Скалер (МИ I)* за наставниците, директорите, стручните работници - скалер прашалник за мерење на ставот кон промените. Оригинален инструмент, превземен од учебникот на професорот Ц.Смилевски [23:235]; *Анкејтен прашалник (ЗП)* во три верзии: за наставниците, родителите и учениците - оригинален анкетен прашалник за информираноста, ставовите, знаењата поврзани со промените; *Прашалник (КТРЛ)* за утврдување на способност и остварување на контролна функција за директорите - Превземен од батеријата инструменти за следење на процесот на имплементација на проектот „Активна настава интерактивно учење“, од страна на најворешните евалuatorи на Фондацијата Бенџамин Кертис [21:37]; *Евидентни листови за навравен увид во работните простори и за одржан нагледен час* - Подготвен за потребите на ова истражување со набележани оценки, степени на постигнатост на поставени барања; *ИКАР 2002 - сумативен прашалник* за следење на развојните промени за директори - прилагоден инструмент. Самиот наслов е всушност акроним од „Интегрално корективна анализа на развојот“, Истиот претставува обид за спојување на она што значи „критериум и квалитет“, и чекорите, постапките за доаѓање до него. Како што се забележува во основа се работи за следење на концептот на *Балансирани скоркарти* и намерата е да се создаде документ кој истовремено ќе претставува и инструмент со кого ќе се евалуираат, но во кого и ќе се сумираат постигнатите резултати на патот на развојните промени во училиштата. Неговата структурираност дава можност за извесни дополнувања и корекции, но во голема мерка ги исцрпува основните барања кои се предвидени во материјата од проект менаџментот.

Инструментот содржи 7 области за евалуирање; 21 подрачје и 97 специфични, посебни барања кои се проценуваат низ постапки и поединечни инструменти.

Вреднувањето се прави со едноставно впишување на знаците + или - во соодветните кругчиња, правоаголници, на соодветен начин објаснет во даденото упатство на последната страна. Оценка се всушност пресметаните проценти на задоволност - незадоволност на поставените барања и тоа просто претварање на процентот во оценка пр: за 50% одговара оценка 5; за 57% оценка 5,7 итн. Ниту една од областите не е посебно фаворизирана и секоја област е цел самата за себе, поради што споредувањето на процентот - оценката за секоја од посебните области не е валидно.

Добиената оценка 10 за било која од областите е релативен максимум на можни постигнувања. Релативноста произлегува од самата суштина на инструментот - документот кој е во основа определена листа за квалитет, слична со пропишаните норми кои се воспоставени стандарди за работењето на стопанските субјекти. (Oslic, I.,1999)

Добиените резултати - оценки се претставуваат графички на т.н мрежен дијаграм (пајажина-радар), со што е олеснето споредувањето на оценките од две последователни анализи во едно училиште или кај различни училишта.

Примерокот го сочинуваа дел од вработените 18 наставници, 2 стручни работници и директорот на ОУ.Славко Лумбарковски, Новаци, заедно со релевантен опфат од 100 ученици, од сите одделенија, со нивните родители, и тоа во двете мерења иницијално -

контролно. Истотака, во иницијалната фаза беа вклучени приближно ист број испитаници, од истите целни групи, но од т.к.н контролно училиште ОУ. „Браќа Миладиновци,, Добрушево, кое за разлика од експерименталното имаше неколкугодишно пократко искуство во проектното ангажирање.

Во истражувањето беа вклучени и надворешни лица од редот на советници во Бирото за развој на образованието и неколку универзитетски професори од областа на образованието, а со цел да дадат проценка на содржинската валидност на инструментот.

Истражувањето базираше на генералната претпоставка дадена во афирмативен условен облик која гласеше: „Ако во ироекцијите училиштата се воведат систем за формативна евалвација на развојните промени, тогаш тоа ќе доведе до зголемување на обемот и степенот на промените и ќе ја забрза динамиката на трансферот на новините кои се нудат,, Истата беше специфицирана низ три посебни и шест поединечни хипотези кои водеа до конкретните индикатори со кои се вршеа мерењата.

Целото истражување траеше 16 месеци и се добија мноштво од резултати од кои овде се прикажани само вкупните во 7_те области на ИКАР_от во кои јасно се забележуваат разлики, односно подобрувањата во областите пред и по воведувањето на системот за евалвација на квалитетот.

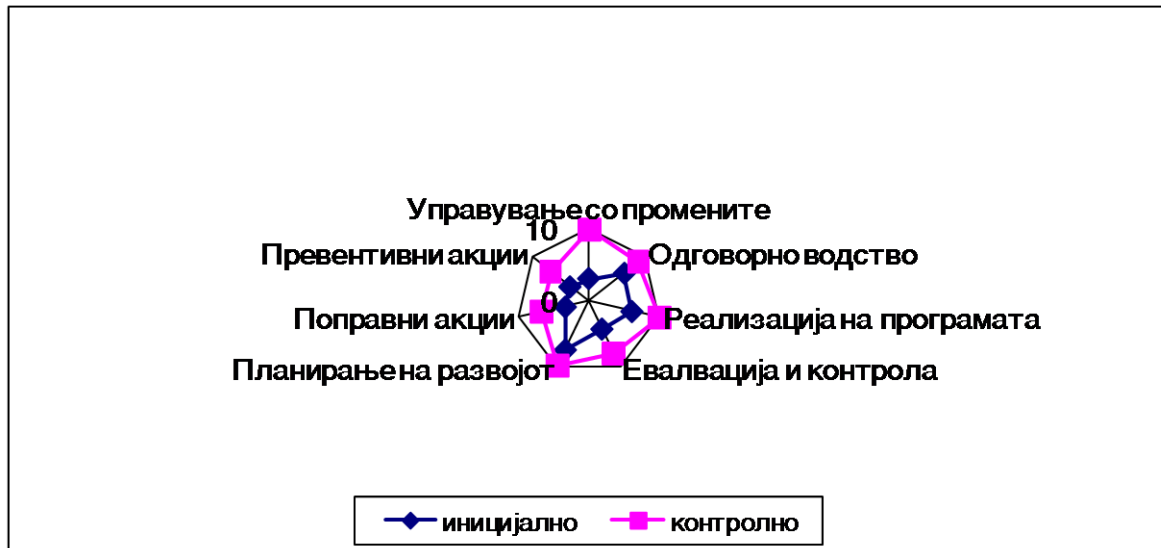
Табела бр. 1 Значајноста на разликите во однос на степенот на постигнувања на ИКАР / 2002 во ОУ. Славко Лумбарковски - Новаци и ОУ. Браќа Миладиновци - Добрушево при иницијално мерење

ОУ.Славко Лумбарковски			ОУ.Браќа Миладиновци		
Области	X1	X1 2	Области	X2	X2 2
1.	3.2	10.24	1.	5	25
2.	6.3	39.69	2.	1.8	3.24
3.	6.1	37.21	3.	7.4	54.76
4.	4.2	17.64	4.	3.2	10.24
5.	7.4	54.76	5.	5	25
6.	3.3	10.89	6.	3.3	10.89
7.	3.3	10.89	7.	3.3	10.89
Вкупно	33.8	181.32	Вкупно	29.00	140.02
N = 7			N = 7		
M1 = 4.83			M2 = 4.14		
DM = 0.69			0.05 / 2.18		0.25 < 2.18
t = 0.25			0.01 / 3.06		
s.s = 12					

Табела бр. 2 Постигнувања на ИКАР / 2002 во ОУ.Славко Лумбарковски - Новаци (иницијално и контролно мерење)

МЕРЕЊА	ОБЛАСТИ НА ЕВАЛВАЦИЈА							ВКУПНО
	Управување со промените	Одговорно водство	Реализација на програмата	Евалвација и контрола	Планирање на развојот	Поправни акции	Превентивни акции	
ИНИЦИЈАЛНО	3.2	6.3	6.1	4.2	7.4	3.3	3.3	33.8
КОНТРОЛНО	10	8.7	10	8	10	6.7	6.7	60.1
РАЗЛИКА	6.8	2.4	3.9	3.8	2.6	3.4	3.4	26.3

Просечно зголемување 3.7



Графикон бр.1 Постигнувањата на ИКАР/2002 во ОУ. Славко Лумбарковски, Новаци, при иницијално и контролно мерење

Заклучни согледувања

Почнувајќи пред скоро една деценија образованието во нашата држава забрзано се вклучи во определени промени, кои беа вршени пред се, преку определените иновативни проекти. Таквата зацртана стратегија за развој и иновирање на воспитно - образовната дејност секако влијаеше на поместување на состојбите во определен правец. Оттогаш, па до денес, многу училиштата постанаа максимално отворени за соработка и со интерес ги следеа новите случувања во образованието во државата, вклучувајќи се во се повеќе нови проекти.

Сепак, во поново време и од највисоките инстанци во образованието се повеќе се истакнуваат и слабостите на таквиот пристап и стихижното понекогаш и некритичко прифаќање на се што се нуди. Најголемиот проблем според нашето убедување е непостоењето на единствен, објективен систем за евалвација на новините кои се нудат.

Согледувајќи ја ваквата состојба ние се обидовме, пред се во експериментални истражувачки цели, да изградиме и да ја провериме валидноста на една единствена, систематизирана, теоретски поткрепена и релативно објективизирана, постапка за формативна евалвација на развојните промени кои се имплементираат низ проектни активности и истата да ја вградиме во едно проектно училиште во кое би ја провериле нејзината практична вредност.

Секако, најпрво тргнавме од познатата вистина дека ниту една работа не може да гарантира успешност и квалитет, без при тоа да се „врзе“, за определени критериуми, стандарди и без да задоволи однапред поставени барања. Едноставно квалитетот без стандард е мислена именка. Добиените резултати од истражувањето го потврдуваат тоа. Имено, познатите, воедначени барања претставени со ИКАРОТ зад кои исцело и искрено се застанало во еден колектив, драстично го подобрија квалитетот на работењето во истиот и ја забрзаа имплементацијата на новините.

Статистички значајни промени се утврдени во неколку сфери кои беа предмет на нашето интересирање. Додека пак забележително беше тоа што воведувањето на ИКАР_от многу малку влијаеше на она што значи устален став, вредностен систем на испитаниците. Имено, при повторените мерења на предзнаењата, набљудувањата на реализираните часови, промената во естетскиот изглед на работните простории, информираноста на субјектите вклучени во проектот, подготвеноста за соработка, иницијативноста, самодовербата, задоволството од работата се утврдија тие статистички значајни промени. Додека, во делот на

„сѣавоѣ кон ѣромниѣе,, и „сѣавоѣ кон водсѣвоѣо,, не беа забележани статистички значајни поместувања.

Веројатно, на тоа влијаеа дополнителните варијабли: времето од иницијално до контролно мерење, бројот на испитуваните субјекти, како и суштинските карактеристики на личносните феномени „ставови, вредности,, кои потешко се менуваат, што е целосно во корелација со сознанијата од социјалната психологија за карактеристиките на тие феномени и околу тоа не би можеле да додадеме ништо повеќе, освен, да ги прифатиме како констатиран факт, како што впрочем и беше направено во нашето истражување.

До нивна промена сигурно се доаѓа низ еден подолготраен процес на заедничко, креативно, адекватно валоризирано и мотивирано работно ангажирање, при однапред дефинирани цели и заеднички договоран пат.

Добиените резултати од иницијалното мерење, само ја потврдија нашата скепса во исправноста на досегашниот пристап во работењето, особено кога се во прашање проектите и нивното имплементирање. Резултатите од истражувањето ни потврдија дека без постоење на систем за евалвација и контрола во работењето, без градење и надживување на првата фаза од промените - која ја заговара дводимензионалниот модел за евалвација, навистина не треба да се очекува и бара успех.

Каскадниот пристап, како форма на пренесување на новините кои би требало да се шират помеѓу наставниците гледаме дека воопшто не заживеал. Добиените параметри од направените пресметки при иницијалното истражување целосно го потврдуваат тоа.

Имено, навистина е претерано да б годишното ангажирање и проектно иновирање во едно училиште резултира во промена само во делот на *информираноста кај учениците*, додека по сите останати параметри статистички да не одскокнува од училиштето во кое проектот се реализира последните 2 години. (Види табела бр.1) Тенденцијата да се работи пред се на подигнување на компетенциите на поединците од колективот, кај кои примарно се иницираат новите знаења, вредности итн. без при тоа да се внимава на организациската култура, водството и атмосферата за промени и во нашиот случај се покажа како нецелисходно.

Спроведеното истражување ни ја потврди вредноста на изработениот инструмент, документ - сумативниот прашалник ИКАР/2002. Неговата вредност произлегува пред се од неговата прегледност, јасност, содржајност и секако од вградениот механизам за директно вреднување на постигнатото, односно определување и свесност за пожелното, неоствареното. Секако, истиот ја губи смислата доколку остане како поединечен пример и обид. Имено, се придружуваме на мислењата на оние автори кои тврдат дека поединечен и изолиран пример на самоевалвација во една организација од јавениот сектор е бесмислена активност, која произлегува од сознанието дека „се мери со неприфатени мерки,, Сепак, се надеваме дека нашиот пример ќе остави определени позитивни ефекти и ќе претставува пример кој би можел да се следи.

Една од целите на ова истражување беше да се проверат претпоставките на т.н. „дводимензионален модел за евалвација,, што е и направено. Токму затоа би сакале да ја потврдиме неговата вредност и да ја изнесеме неговата суштината. Имено, истиот сосема јасно ја открива суштината на проектното иновирање и проблемот на имплементацијата на новините.

Значи, секој проект има 2 димензии: *Процеснаѣа*, која соодветствува со фазата на имплементацијата и за која е задолжена т.н формативна евалвација и димензијата на *крајноѣе ефектѣ*, за која соодветствува сумативната евалвација. Оттука, едната претходи на другата и е незаобиколна и таа мора добро да се изоди пред и да се помисли за некакво мерење на ефектите кои новините ги предизвикале кај учениците. Се разбира извесно оценување на учениците е прифатливо, но само во контекстот на т.н формативна евалвација и како параметар за индиректна оценка на наставникот, кој пред се и најпрво мора да се менува.

Значи, оценките за успешноста на проектот не се засноваат на показателите од постигнувањата на учениците, туку од постигнувањата на колективот. (Степен на прифаќање на новините, број на изработени сценарија, број на формирани структури на поддршка, број и квалитет на организирани форми на интерно усовршување, присутност или отсуство на тим за евалвација, определување на задолженија на координатор, оспособност за самоевалвација во

организациска смисла, степен на мотивираност, степен за залагање на работно место, присутност на формирани стручни структури за поддршка, квалитет на документациона база на податоци, изработки, број и квалитет на јавни настапи за поддршка на новините, степен на самодоверба кај наставниците, стручните работници, директорот итн.)

Овај извештај од нашето истражување би го завршиле онака како што и се очекува кога се реализираат вакви истражувања - со давање конкретни предлози во правец на менување на праксата. Можеби, истите се веќе согледани и формулирани при некои други професионални ангажмани и истражувања, сепак ние ги даваме како лично верифицирано и аргументирано размислување и предлог кој би можел да се постане основа за понатамошно менување.

Тие предлози се: Да се изработат критериуми и стандарди за тоа кога ќе се помине во новата фаза од проектот; да се инсистира на каскадно пренесување на знаењата (оспособување за работа во тимови, да се овозможи заживување на разни форми на организациско учење); да се поттикнат и поддржат сите обиди за самоевалвација на напредокот во училиштата; да се бараат вистински извештаи, планови а не сето тоа да биде диригирано или оставено на стихијата; да се инсистира на вистинско проектно организирање во колективите, со јасно определување и назначување на должности и одговорности, со пренесување на ингеренции и сл; да се напушти практиката за давање на предност на оценката на т.н надворешни евалватори, кои го поттикнуваат т.н „кампањско проектно ангажирање., и само ја подгреваат атмосферата на самозалажување и неодговорно однесување.

Користена литература

1. Адамчевска, С. et al., 1998, *Активна настава - интерактивно учење: акциско истражување-ревизија на проектои*, Скопје, Педагошки завод на Македонија.
2. Адамчевска, С., 1996, *Активна настава*, Скопје, Легис.
3. Аговски, З; Атанасовска, Љ; Лазаровски, Л ., 1975, *Вреднување на ВОР во основните и средните училишта*, Скопје, Просветно дело.
4. Ампов, Б., 1996, Некои аспекти на интерактивната настава и натамошниот развој на елементарното образование и воспитание кај нас , Во: Никола Петров, ed. *Просветно дело* бр 4, Скопје, СДПРМ.
5. Carr, V. ; Wood, K., 1995, *Report on Consultancy Visit to Macedonia - 14 October 1995 – 22 October 1995 , Interactive Learning Project*, Pedagogical Institute of Macedonia /UNICEF, Bishop Grosseteste College, Lincoln,UK.
6. Gaspic, V., 2000, Olaksano upravljanje projektom, *Komunikacije* [linija], 2. Dostapen vo: [http:// www.ericsson.hr](http://www.ericsson.hr) [Pristapeno 11/07/02]
7. Guzina, M., 1986, *Kadrovска psihologija* (drugo izdanje), Beograd, Naučna knjiga.
8. Ѓорѓиевска, Г., 1999, Вреднување на воспитно - образовниот и наставниот процес, Во: Никола Петров, ed. *Просветно дело* бр.5. Скопје, СДПРМ.
9. Ivic, I., 2001, Obrazovanje u Srbiji, *Almanah* [linija], Dostapen vo: [http:// www.psc.ac.yu](http://www.psc.ac.yu) [Pristapeno 12/05/02]
10. Ивиќ, И; Пешиќан, А; Антиќ, С., 2001, *Активно учење 2*, Београд, Институт за психологију.
11. Јурхар, Р., 1978, Функцијата на вреднувањето во системот на унапредувањето на работата во ученичките домови, Во. Р. Кантарџиев, ed. *Просветно дело* бр. 1-2, Скопје, СДПРМ.
12. Kranic, V., 1999, BALANCED SCORECARD – Novi koncept pracenja poslovanja kompanije, *Komunikacije* [linija], Dostapno vo: [http:// www.ericsson.hr](http://www.ericsson.hr) [Pristapeno 11/07/02]
13. Krol, H., 2002, Evaluacija w edukaciji [linija], Dostapen vo: [http:// www.odn.krakov.pl](http://www.odn.krakov.pl) [Pristapeno 20/09/02]
14. Maksimovic, I., 2001, Evropsko obrazovanje na pragu novog stoljeca, *Almanah* [linija], Dostapen vo: [http:// www.psc.ac.yu](http://www.psc.ac.yu) [Pristapeno 25/10/02]

15. Мицковска, Г., 2002, Оценување на постигањата на учениците во иновативните проекти на училишно ниво, Во: Никола Петров, ед. *Просветно дело* бр.3, Скопје, ЗПУДП.
16. Mihevc, B; Marenti-Pozarnik, B., 2000, Kako zgotviti kakovost – ekspertiza, *Slvensko drustvo za visokoskolsko didaktiko* [linija], Dostapen vo: [http:// www.fe.vni.lj.si](http://www.fe.vni.lj.si) [Pristapeno 24/06/02]
17. Oslic, I., 1999, Prva samoprocjena prema Ericssonovom modelu, *Komunikacije* [linija], 8-9. Dostapen vo: [http:// www.ericsson.hr](http://www.ericsson.hr) [Pristapeno 15/08/02]
18. Oslic, I., 1999, Revizija kompanijskog sustava upravljanja poslovanjem, *Komunikacije* [linija], Dostapen vo: [http:// www.ericsson.hr](http://www.ericsson.hr) [Pristapeno 11/07/02]
19. Oslic, I., 1999, Ericssonov pristup samoprocjenivanju, *Komunikacije* [linija], 1. Dostapen vo: [http:// www.ericsson.hr](http://www.ericsson.hr) [Pristapeno 21/07/02]
20. Попоски, К., 2002, За супервизијата во образованието, Во: Никола Петров, ед. *Просветно дело* бр. 3, Скопје, ЗПУДП.
21. Pow, J., 2001, Осигурување квалитет во училиштата, *надворешна евалуација (процедура, инструменти) на реализација на проектите АН-ИУ во ОУ.Славко Лумбарковски-Новаци*, Фондација Бенџамин Кертис (Benjamin Curtis Foundation)
22. Савичевиќ, Д., 1986, Концепција и процес евалуације у андрагогии, Во: Љ.Коциќ, ед. *Насињава и васпитање* бр. 2, Београд, Савез друштва педагога СРС.
23. Смилевски, Ц., 2000, *Предизвикот и мајсторството на организацискиот промени, Скопје*, ДЕТРА.
24. Тодевски, Д., 2000, Евалуација во јавната администрација [линија] Достапен во: [http:// www.finance.gov.mk](http://www.finance.gov.mk) [Пристапено 09/08/02]
25. Tot, L., 1989, Neke bitne karakteristike i kljucni problemi upravljanja obrazovanjem, Во: Nikola Baric, ed. *Zivot i skola* br.3, Osijek, ZPPS.
26. Вилотијевиќ, М., 1982, Вредновање васпитно-образовног рада и негов значај за освременување педагошке праксе, Во: Коциќ Љубомир, ед. *Насињава и васпитање* бр.3-4, Београд, Савез педагошких друштва СРС.