

KNOWLEDGE



INTERNATIONAL JOURNAL

Scientific & Applicative Papers

Vol. 10.1

2015

KNOWLEDGE



INTERNATIONAL JOURNAL

Scientific & Applicative Papers

Vol. 10.1

2-4.10. 2015
AGIA TRIADA - GREECE

2015

**INSTITUTE OF KNOWLEDGE MANAGEMENT
SKOPJE, MACEDONIA**



KNOWLEDGE

International Journal Scientific and Applicative papers V10/1

Editing Board

PhD Vlado Kambovski, PhD Robert Dimitrovski, PhD Predrag Trajković, PhD Maria Kavdanska, PhD Svetlana Trajković, PhD Zivota Radosavljevik, PhD Margarita Koleva, PhD Mile Matijević, PhD Nonka Mateva, PhD Jugoslav Ziberovski, PhD Rositsa Chobanova, PhD Aleksandar Nikolovski, PhD Jove Kekenovski, PhD Marija Knezevik, PhD Ilija Nasov, PhD Irina Singaveskaya, PhD Nonka Mateva, PhD Dzulijana Tomovska, PhD Oliver Dimitrijevik, PhD Nedzat Koraljik, PhD Nebojsa Pavlovik, PhD Nikolina Ognenska, PhD Dimitrija Popovski, PhD Lisent Bashkurti, PhD Tome Naumov, PhD Trajce Dojcinovski, PhD Jana Merdzanova, PhD Zoran Srzentic, PhD Nikolai Sashkov Cankov

Preparing and correction: Liljana Pushova, Martina Nedelkovska

Print: GRAFOPROM – Bitola

Editor: IKM – Skopje

For editor

PhD Robert Dimitrovski

KNOWLEDGE

International Journal Scientific and applicative papers V10/1

ISSN 1857-92

SCIENTIFIC COMMITTEE

President: Academic, Prof. Vlado Kambovski PhD, President of Macedonian Academy of Science and Arts, Skopje (Macedonia)

- Prof. Robert Dimitrovski PhD, Faculty of Management, MIT University, Skopje (Macedonia)

- Prof. Zivota Radosavljevik PhD, Dean, Faculty FORCUP, Union University, Belgrade (Serbia)

- Prof. Rosica Cobanova PhD, Bulgarian Academy of Sciences (Bulgaria)

- Prof. Ilija Nasov PhD, Research and Development center PLASMA, Skopje (Macedonia)

- Prof. Aleksandar Nikolovski PhD, Director of PhD Institute, FON University, Skopje (Macedonia)

- Prof. Anita Trajkovska PhD, Rochester University (USA)

- Prof. Milan Radosavljevic PhD, Dean, Faculty of strategic and operational management, Union University, Belgrade (Serbia)

- Prof. Anka Trajkovska Petkoska PhD, UKLO, Faculty of technology and technical sciences, Bitola (Macedonia)

- Prof. Predrag Trajkovic PhD, JMPNT, (Serbia)

- Prof. Lidija Tozi PhD, Faculty of Pharmacy, Ss. Cyril and Methodius University, Skopje (Macedonia)

- Prof. Bistra Angelovska, Faculty of Medicine, University "Goce Delcev", Shtip (Macedonia)

- Prof. Misho Hristovski PhD, Faculty of Veterinary Medicine, Ss. Cyril and Methodius University, Skopje (Macedonia)

- Prof. Jove Kekenovski PhD, Faculty of Tourism, UKLO, Bitola (Macedonia)

- Prof. Sasho Korunoski, Dean, Faculty of Tourism, UKLO, Bitola (Macedonia)

- Prof. Cvetko Andreevski, Vice rector, Faculty of Tourism, UKLO, Bitola (Macedonia)

- Prof. Margarita Koleva PhD, Dean, Faculty of Pedagogy, University Neofit Rilski, Blagoevgrad (Bulgaria)

- Prof. Aleksandar Donchev, MIT University, Faculty of Law, Skopje (Macedonia)

- Prof. Maria Kavdanska PhD, Faculty of Pedagogy, University Neofit Rilski, Blagoevgrad (Bulgaria)

- Prof. Marija Knezevic PhD, Academic, Banja Luka, (Bosnia and Herzegovina)

- Ljupco Naumovski PhD, Forum for Mobility and Research, Bitola (Macedonia)

- Prof. Oliver Iliev PhD, Faculty of Communication and IT, FON University, Skopje (Macedonia)

- Prof. Dimitrija Popovski PhD, Faculty of Sport, Ss. Cyril and Methodius University, Skopje (Macedonia)

- Prof. Yuri Doroshenko PhD, Dean, Faculty of Economics and Management, Belgorod (Russian Federation)

- Prof. Sashko Plachkov PhD, Faculty of Pedagogy, University Neofit Rilski, Blagoevgrad (Bulgaria)

- Prof. Ivan Petkov PhD, Rector, European Polytechnic University, Pernik (Bulgaria)

- Prof. Vladimir Lazarov PhD, European Polytechnic University, Pernik (Bulgaria)

- Prof. Tosko Krstev PhD, European Polytechnic University, Pernik (Bulgaria)

- Prof. Antoanela Hristova PhD, European Polytechnic University, Pernik (Bulgaria)

- Prof. Azra Adjajlic – Dedovic PhD, Faculty of criminology and security, Sarajevo (Bosnia & Herzegovina)

- Prof. Aleksandr Korablev, PhD, Dean, Faculty for economy and management, Saint Petersburg State Forest Technical University, Saint Petersburg (Russian Federation)

- Prof. Primoz Dolenc, PhD, Faculty of Management, Primorska University, Koper

(Slovenia)

- Doc. Igor Stubelj, PhD, PhD, Faculty of Management, Primorska University, Koper (Slovenia)
- Prof. Hristo Beloev PhD, Bulgarian Academy of Science, Rector of the University of Rouse (Bulgaria)
- Prof. Venelin Terziev PhD, University of Rouse (Bulgaria)
- Prof. Branko Sotirov PhD, University of Rouse (Bulgaria)
- Prof Karl Schopf, PhD, Akademie fur wissenschaftliche forchung und studium, Wien (Austria)
- Prof. Isa Spahiju PhD, International Balkan University (Macedonia)
- Prof. Volodymyr Denysyuk, PhD, Dobrov Center for Scientific and Technological Potential and History studies at the National Academy of Sciences of Ukraine (Ukraine)
- Prof. Laste Spasovski PhD, Vocational and educational center, Skopje, Macedonia
- Prof. Branislav Simonovic PhD, Faculty of law, Kragujevac (Serbia)
- Prof. Dragan Kokovic PhD, University of Novi Sad, Novi Sad (Serbia)
- Prof. Sasha Kicoshev PhD, University of Novi Sad, Novi Sad (Serbia)
- Prof. Pere Tumbas PhD, Faculty of Economics , University of Novi Sad , Subotica (Serbia)
- Prof. Natalija Kirejenko PhD, Faculty For economic and Business, Institute of Entrepreneurial Activity, Minsk (Belarus)
- Prof. Zoja Katru PhD, Prorector, Euro College, Istanbul (Turkey)
- Prof. Mustafa Kacar PhD, Euro College, Istanbul (Turkey)
- Prof Evgenia Penkova-Pantaleeva PhD, UNWE -Sofia (Bulgaria)
- Prof. Nikolina Ognenska PhD, Faculty of Music, SEU - Blagoevgrad (Bulgaria)
- Prof. Tihomir Domazet PhD, President of the Croatian Institute for Finance and Accounting
- Prof. Stojan Ivanov Ivanov PhD, Faculty of Public Health and Sport, SWU Neofit Rilski, Blagoevgrad (Bulgaria)
- Maja Lubenova Cholakova PhD, Faculty of Public Health and Sport, SWU Neofit Rilski, Blagoevgrad (Bulgaria)
- Daniela Ivanova Popova PhD, Faculty of Public Health and Sport, SWU Neofit Rilski, Blagoevgrad (Bulgaria)
- Prof. Branimir Kamlj PhD, Institute SANO, Zagreb (Croatia)
- Prof. Marina Simin PhD, College of professional studies in Management and Business Communication, Sremski Karlovci (Serbia)
- Prof. Miladin Kalinic, College of professional studies in Management and Business Communication, Sremski Karlovci (Serbia)
- Prof. Helmut Shramke PhD, former Head of the University of Vienna Reform Group (Austria)
- Prof. Ahmad Zakeri PhD, University of Wolver Hampton, (United Kingdom)
- Prof. Tzako Pantaleev PhD, NBUniversity , Sofia (Bulgaria)
- Prof. Lisen Bashkurti PhD, Global Vice President of Sun Moon University (Albania)
- Prof. Baki Koleci PhD , University Hadzi Zeka , (Kosovo)
- Prof. Ivana Jelik PhD, University of Podgorica, Faculty of Law, (MNE)
- Prof. Islam Hasani PhD, Kingstun University (Bahrein)
- Prof. Rumen Valcovski PhD, Imunolab Sofia (Bulgaria)
- Prof. Jonko Kunchev PhD, University „Cernorizec Hrabar“ - Varna (Bulgaria)
- Prof. Nedjad Korajlic PhD, Faculty of criminology and security, Sarajevo (Bosnia & Herzegovina) - Prof. Alisabri Sabani PhD, Faculty of criminology and security, Sarajevo (Bosnia & Herzegovina)
- Prof. Jova Ateljevic PhD, Faculty of Economy, University of Banja Luka, (Bosnia & Herzegovina)

- Prof. Branislav Simonovic PhD, Faculty of law University of Kragujevac (Serbia)
- Doc. Tatyana Sobolieva PhD, State Higher Education Establishment Vadiym Getman Kiyev National Economic University, Kiyev (Ukraine)
- Prof. Svetlana Trajkovic PhD, High college for professional applied studies, Vranje (Serbia)
- Prof. Suzana Pavlovic PhD, High health – sanitary school for professional studies, Belgrade (Serbia)
- Prof. Zorka Jugovic PhD, High health – sanitary school for professional studies, Belgrade (Serbia)
- Prof. Dragan Marinkovic PhD, High health – sanitary school for professional studies, Belgrade (Serbia)
- Prof. Dusan Ristic, PhD Emeritus – Faculty of Management, Sremski Karlovci (Serbia)
- Prof. Rumen Stefanov, PhD, Dean, Faculty of public health, Medical University of Plovdiv (Bulgaria)
- Prof. Stojna Ristevska PhD, Dean, High Medicine School, Bitola, (Macedonia)
- Prof. Snezana Stoilova, PhD, High Medicine School, Bitola, (Macedonia)
- Prof. Lence Mircevska PhD, High Medicine School, Bitola, (Macedonia)
- Prof. Dzulijana Tomovska, PhD, Dean, Faculty of Biotechnical sciences, Bitola (Macedonia)
- Prof. Mitre Stojanovski PhD, Faculty of Biotechnical sciences, Bitola (Macedonia)
- Prof. Ljupce Kocovski PhD, Faculty of Biotechnical sciences, Bitola (Macedonia)
- Prof. Vasil Zecev PhD, College of tourism, Blagoevgrad (Bulgaria)
- Prof. Nikola Bozkov PhD, College of tourism, Blagoevgrad (Bulgaria)
- Prof. Vasil Pehlivanov PhD, College of tourism, Blagoevgrad (Bulgaria)
- Prof. Oliver Dimitrijevic PhD, High medicine school for professional studies “Hipokrat”, Bujanovac (Serbia)
- Prof. Erzika Antic PhD, High medicine school for professional studies “Hipokrat”, Bujanovac (Serbia)
- Prof. Jelena Stojanovic PhD, High medicine school for professional studies “Hipokrat”, Bujanovac (Serbia)
- Prof. Miodrag Smelcerovic PhD, High medicine school for professional studies “Hipokrat”, Bujanovac (Serbia)
- Doc. Marija Kostić PhD, Faculty of Hotel Management and Tourism, Vrnjačka Banja (Serbia)
- Doc. Sandra Živanović PhD, Faculty of Hotel Management and Tourism, Vrnjačka Banja (Serbia)
- Doc. Snežana Milićević PhD, Faculty of Hotel Management and Tourism, Vrnjačka Banja (Serbia)
- Doc. Nebojsa Pavlovic PhD, Faculty of Hotel Management and Tourism, Vrnjačka Banja (Serbia)
- Prof. Kamal Al-Nakib PhD, College of Business Administration Department, Kingdom University (Bahrain)
- Venus Del Rosario, Arab Open University (Philippines)
- Nishad M. Navaz, Kingdom University (India)

CONTENTS

EDUCATION – KNOWLEDGE – POWER	20
Robert Dimitrovski PhD	20
Laste Spasovski PhD	20
CONTEMPORATY VIEW ON LEADERSHIP IN ORGANIZATIONS	27
Izet Zeqiri 27	
Brikend Aziri	27
WHY ADULT EDUCATION MANAGEMENT?	31
Prof. Viara Gyurova, ScD	31
PEDAGOGICAL TRAINING - DEVELOPING OF PROFESSIONAL COMPETENCES	36
Assoc. Prof. Snezhana D. Yanakieva, Phd	36
THE INFLUENCE OF THE EMPLOYEES EDUCATION LEVEL ON THE KNOWLEDGE MANAGEMENT IMPLEMENTATION WITH THE FOCUS ON MACEDONIAN ORGANIZATIONS	41
Sanja Nikolic Ph.D	41
Sreten Miladinoski Ph.D	41
DISSEMINATION OF PATENT INFORMATION AS A FACTOR OF TEHNOLOGICAL DEVELOPMENT	45
Prof. Marina Jovićević Simin PhD	45
Prof. Dušan Ristić PhD Emeritus	45
Prof. Miladin Kalinić PhD	45
VALIDATION OF COMPETENCIES OR HOW THE POWER OF KNOWLEDGE AND SKILLS CHANGE LIFE	49
Assoc. prof. Vanya Bozhilova, PhD,	49
THE IMPACT OF THE INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE KNOWLEDGE MANAGEMENT	54
Prof. Mirjana Sekulovska Ph.D	54
Ivona Sekulovska	54
THE ROLE OF FEEDBACK IN IMPROVING LEARNING PROCESSES AND LEARNING OUTCOMES	58
Nina Daskalovska	58
THE ROLE OF LOCAL SELF GOVERNMENTS AND INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN REGIONAL AND LOCAL DEVELOPMENT	64
Svetlana Trajkovic PhD	64
Zoran Antic	64
STRATEGIC MANAGEMENT DEVELOPMENT INDUSTRY WITH RESPECT TO PRODUCTION	72
Slobodan Stafanovic PhD	72
Gordana Mrdak PhD	72

THE ROLE OF FEEDBACK IN IMPROVING LEARNING PROCESSES AND LEARNING OUTCOMES

Nina Daskalovska

Goce Delcev University, Stip, Republic of Macedonia nina.daskalovska@ugd.edu.mk

Abstract: Success in learning depends on many factors. One of the more important factors is the feedback that learners receive from their teachers. However, the type of feedback and the way the feedback is given has a significant effect on the learning process and the learners' achievement. In order to be effective, in addition to information about learners' work, feedback needs to contain directions and suggestions for further work and to motivate learners to think about their learning, to set learning goals and to use strategies to achieve these goals. As an integral part of formative assessment, feedback is essential for raising the standards of learning. Therefore, teachers need to know the characteristics of effective feedback and the strategies for giving feedback in order to help students become more successful learners.

Key words: feedback, formative assessment, standards of learning, assessment for learning, motivation.

УЛОГАТА НА ФИДБЕКТОТ ВО ПОДОБРУВАЊЕТО НА УЧЕЊЕТО И НА УСПЕХОТ КАЈ УЧЕНИЦИТЕ

Нина Даскаловска

Универзитет „Гоце Делчев“ Штип, Република Македонија nina.daskalovska@ugd.edu.mk

Резиме: Успехот на учениците зависи од многу фактори. Еден од поважните фактори е фидбекот или повратната информација која учениците ја добиваат од наставникот за нивната работа. Но, видот на фидбекот и начинот на кој наставниците им даваат повратна информација на учениците игра голема улога врз процесот на учење и на постигањата на учениците. За да биде ефективен, освен информација за работата на учениците, фидбекот треба да содржи и насоки и сугестии за понатамошната работа и да ги поттикнува и да ги мотивира учениците да размислуваат за своето учење, да поставуваат цели за учење и да користат стратегии за постигнување на тие цели. Како составен дел на формативното оценување, фидбекот е од особена важност за подигање на стандардите на учење кај сите ученици. Затоа е неопходно наставниците да ги знаат карактеристиките на ефективниот фидбек и стратегиите за давање фидбек заради подобрување на учењето и на успехот кај учениците.

Клучни зборови: фидбек, формативно оценување, стандарди на учење, оценување за учење, мотивација.

1. ВОВЕД

Фидбекот е составен дел на формативното оценување. Со фидбекот учениците добиваат информација за нивниот прогрес во учењето и насоки за понатамошната работа. Хети и Тимперли (Hattie & Timperley, 2007) го дефинираат фидбекот како информација за одредени аспекти од работата на ученикот како што се извршувањето на некоја задача или разбирањето на одредени идеи. Целта на фидбекот е да се премости јазот помеѓу моменталното ниво на знаење и разбирање на ученикот и целта која сака да ја постигне. Хети и Тимперли ја нагласуваат поучувачката функција на фидбекот, бидејќи целта на фидбекот не е само да ги информира учениците колку точно одговориле или колку добро ја завршиле задачата, туку да претставува можност за ново поучување. Така, наставата и фидбекот се тесно поврзани и имаат иста цел – подобрување на учењето.

Давањето фидбек не е едноставно, па затоа наставниците треба да научат како да им даваат на учениците ефективен фидбек, бидејќи правилно дадениот фидбек може да има значителен ефект на учењето. Брукхарт (2008: 2) спомнува два фактори кои се вклучени во фидбекот: когнитивен и мотивациски фактор. Когнитивниот фактор се однесува на информацијата која студентите ја добиваат во однос на нивната работа и насоките за понатамошната работа. Кога учениците почнуваат да размислуваат за своето учење и сфаќаат што треба да направат и зошто, тие стануваат посигурни и чувствуваат дека имаат контрола врз своето учење, што ја подобрува мотивација за учење. Заради тоа, наставниците треба да стекнат искуство како да им даваат фидбек на учениците што ќе биде корисен и ќе биде во функција на подобрување на учењето и на успехот на учениците, како и за зголемување на мотивацијата за учење.

2. ИСТРАЖУВАЊА ЗА УЛОГАТА НА ФИДБЕКОТ

Концептот за фидбек во образованието за прв пат се спомнува во бихевиористичката теорија на учењето. Бихевиористите сметале дека ако учениците добијат позитивна реакција на даден одговор или на завршена задача во вид на одобрување, пофалба или награда, тие ќе се трудат да го повторат истото однесување (Skinner, 1953). Тие, исто така, зборуваат и за негативни реакции, како што е казната, чија цел е спречување на некое несакано однесување. Но, Скинер тврди дека казната не е ефикасна, бидејќи таа може да доведе до привремено избегнување на несаканото однесување, но нема долготраен ефект. Наместо тоа, тој предлага негативните реакции да се заменат со понудување на алтернативни одговори кои ќе му покажат на ученикот како треба да учи и како да се однесува.

Од тогаш до денес има голем број истражувања за формите на фидбек кои може да имаат позитивен ефект врз учењето, како и карактеристиките на ефективен фидбек (Brookhart, 2008: 4). Резултатите од овие истражувања покажале дека успехот во учењето не зависи само од фидбекот што наставникот му го дава на ученикот, туку тоа вклучува и активно интерпретирање на информацијата што ја добива ученикот од наставникот, неговото самооценување и чекорите кои ги презема за да го подобри своето учење, како што се поставувањето цели на учење и користењето на соодветни стратегии за да се постигнат тие цели. Сите овие процеси влегуваат во поимот *саморегулација* (Butler and Winne, 1995). Батлер и Вин (Butler & Winne, 1995: 245) истакнуваат дека најдобрите ученици поседуваат способност за саморегулација. Кога таквите ученици се соочуваат со пречки, тие можат да ги прилагодат или целосно да ги променат првичните цели и планови, да останат мотивирани и да користат тактики и стратегии за да продолжат да учат. Тие ученици се свесни за квалитетите на своето знаење, нивните ставови и мотивацијата, што им овозможува да проценат дали начините на учење одговараат на стандардите што тие си ги поставиле за да ги достигнат своите цели. Според Батлер и Вин, фидбекот има две компоненти: внатрешен и надворешен фидбек. Учениците кои поседуваат способност за саморегулација ги користат своето знаење и своите убедувања за да ги интерпретираат задачите, и врз основа на тоа си поставуваат цели и применуваат техники и стратегии за да ги постигнат тие цели. Преку следење на тие процеси, тие создаваат внатрешен фидбек. За ваквите ученици, надворешниот фидбек служи да ги потврди нивните интерпретации за задачата или начинот на учење, или да ги промени нивните знаења и убедувања и да влијае врз нивното саморегулирање.

Еден преглед на истражувањата за фидбекот (Kluger & DeNisi, 1996, цитирано во Hattie & Timberley, 2007: 84) покажал дека учениците кои добивале фидбек од своите наставници покажале поголем успех од контролните групи и дека ефектот од фидбекот зависел од начинот на кој се дава. Од овие студии произлегло сознанието дека фидбекот е поефективен кога со него се дава информација за точни отколку за неточни одговори и дека фидбекот има поголем ефект кога целите на задачите кои ги извршуваат учениците се специфични, но задачите не се премногу комплексни. Овие сознанија биле потврдени во друг преглед на истражувања за фидбекот што го направиле Хети и Тимберли (2007: 84). Тие заклучиле дека информацијата за задачата и насоките како таа да се изврши подобро се поефективни отколку пофалбата, наградата или казната. Се чини дека пофалбата нема голем ефект заради тоа што не содржи конкретна информација поврзана со учењето.

3. ФИДБЕКОТ И ФОРМАТИВНОТО ОЦЕНУВАЊЕ

Како што беше претходно спомнато, фидбекот е составен дел на формативното оценување. Седлер (Sadler, 1989: 120) смета дека бидејќи значењето на придавката *формативно* се однесува на формирање или оформување на нешто, формативното оценување се однесува на начините на користење на оценките за квалитетот на одговорите или работата на учениците за оформување и подобрување на нивните компетенции. Според Блек и Вилијам (Black & Wiliam, 2001), формативното оценување е сржта на ефективното поучување. Тие сугерираат дека формативното оценување ги вклучува сите активности што ги преземаат наставникот и неговите ученици за оценување на нивната работа, со што се обезбедуваат информации кои служат како фидбек врз чија основа се модифицираат активностите за учење и поучување. Тие сметаат дека основна задача на наставникот е да го следи прогресот на своите ученици и да се труди да ги открие тешкотиите во учењето со кои се соочуваат учениците за да може да ја адаптира наставата според потребите на учениците. Тие тврдат дека формативното оценување може да ги подигне стандардите на учење. Нивното тврдење се потпира врз еден обемен преглед на литература и истражувања. Тие анализирале повеќе истражувања за интервенциите во наставата кои покажале дека од 23 образовни интервенции, ефектот од формативното оценување бил еден од најголемите и се движел од 0,4 до 0,7. Таквиот ефект на формативното оценување значи дека тоа може да придонесе за значително подобрување на постигањата на учениците и дека успехот на учениците може да се зголеми за една до две оценки (Black and Wiliam, 1998).

Блек и Вилијам (Black & Wiliam, 2001) забележуваат дека традиционалното оценување може да предизвика многу проблеми и потешкотии. Тие истакнуваат дека тестовите кои обично се користат поттикнуваат површно учење и меморирање, дека наставниците повеќе се фокусираат на квантитетот отколку на квалитетот на учењето и дека поголем акцент се става на давањето оценки отколку на анализата на работата на учениците за да се откријат нивните потреби и давањето корисен совет. Исто така тие сметаат дека споредувањето на учениците резултира во демотивирање на послабите ученици, бидејќи тоа води до чувство на недостаток на способност за учење.

Во однос на екстерните тестирања авторите наведуваат дека наставниците може да ги предвидат резултатите на своите ученици, бидејќи тие подготвуваат слични тестови без да водат сметка за потребите за учење на своите ученици. Тие сметаат дека екстерното тестирање „чија цел е да се добијат информации за постигнувањата наместо да се постави корисна дијагноза“ доминираат над поучувањето и над оценувањето и им дава лош модел за формативно оценување на наставниците (стр. 5). Кога резултатите од учењето се искажуваат со оценки, награди или рангирања, учениците се обидуваат да најдат начини да ги добијат највисоките можни оценки без разлика дали тие оценки соодветно ги покажуваат стекнатите знаење или вештини. Кога имаат избор, учениците избегнуваат потешки задачи. Негативниот ефект од оценките особено е изразен кај послабите ученици. Заради лошите резултати тие веруваат дека немаат способност и дека не можат ништо да сторат, па затоа не вложуваат труд и престануваат да се обидуваат да постигнат повеќе.

Брукхарт (Brookhart, 2008: 7-8) укажува на неколку истражувања кои покажале дека учениците постигнуваат подобар успех кога фидбекот што го добиваат е во форма на коментар отколку оценка. Истражувањата исто така покажале дека описниот фидбек е поефикасен од фидбекот кој содржи евалуација или оценка. Учениците кои добивале описен фидбек постигнувале подобар успех и имале поголема мотивација за учење и за извршување на задачите. Но, ако со коментарот имало и оценка, многу ученици го игнорирале коментарот и обрнувале внимание на оценката. Од овие истражувања може да се заклучи дека фидбекот е поефективен ако е описен, ако се однесува на задачата и ако не е придружен со оценка.

Според Блек и Вилијам (Black & Wiliam, 2001: 6) потребно е да се изгради „култура на успех поткрепена со уверување дека сите можат да успеат“. Ако наместо оценки, послабите ученици добиваат описен фидбек, тие ќе се фокусираат на областите во кои имаат проблеми и со поставување на достижни цели и давајќи им насоки наставниците ќе ја зголемат нивната самодоверба и мотивација за учење. Многу е важно фидбекот да не содржи компарација со другите ученици. Во иста насока зборува и Седлер (Sadler, 1989: 121) кој истакнува дека фидбекот е ефективен само тогаш кога се користи за подобрување на учењето. Ако фидбекот содржи само информации без да води кои соодветни дејствија, тој не може да има позитивен ефект на учењето.

Освен фидбекот од наставникот, формативното оценување, исто така, вклучува и самооценување и меѓусебно оценување на учениците. Главниот услов за успешно самооценување и меѓусебно оценување е да бидат јасно поставени целите на учењето и стандардите кон кои треба да се стремат учениците. Тие, исто така, треба да ги знаат критериумите за оценување на нивното знаење. Седлер (Sadler, 1989: 121) смета дека секој ученик треба:

- да поседува концепт за стандардот (или цел, или референтно ниво) што треба да го постигне,
- да го спореди неговото моментално ниво на знаења и умеења со стандардот,
- да преземе соодветни дејствија кои ќе водат кон премостување на јазот.

Ако учениците знаат што треба да постигнат и начините како да дојдат до поставените цели, тие ќе можат „да ги детектираат своите силни и слаби страни, така што аспектите коишто се поврзани со успех и висок квалитет ќе бидат препознаени и засилени, додека незадоволувачките аспекти ќе бидат модифицирани и подобруени“ (Sadler, 1989: 121). На тој начин учениците развиваат способности за самооценување и следење на својата работа која им помага да станат автономни ученици кои преземаат одговорност за своето учење. Според Седлер (Sadler, 1989: 122) целта на многу образовни системи е да им се помогне на учениците да преминат од фидбек од страна на наставникот кон самостојно следење на своето учење. Според тоа, квалитетот на фидбекот е суштински за подобрување на успехот на учениците и развивање способности за самооценување и следење на својата работа. Затоа некои експерти го користат изразот *оценување на учење* наместо *оценување на учењето*.

Оценувањето на учењето се случува по учењето, така што негова цел е да ги утврди резултатите од учењето, додека оценувањето за учење се случува во текот на учењето (Stiggins et al., 2007: 31). Во првиот случај нема можност за подобрување бидејќи тоа резултира со крајна оценка за постигањата на учениците. Вториот тип на оценување им овозможува на наставниците да го идентификуваат напредокот на учениците,

нивните потреби и потешкотии, да прават планови и да ја адаптираат наставата за да ги задоволат потребите на учениците и истовремено да им дадат фидбек кој ќе им помогне на учениците да го подобрат своето учење. Според тоа, оценувањето на учењето е сумативно оценување, додека оценувањето за учење е формативно оценување кое вклучува давање описен, а не евалуациски фидбек на учениците. Авторите истакнуваат дека тој пристап резултира во поголеми достигнувања кај сите ученици и го потврдуваат мислењето дека најголемите придобивки се забележуваат кај најслабите ученици. Тие тврдат дека оценувањето за учење е основен услов за подигнување на стандардите на учење за сите ученици, бидејќи наместо да се мери ефектот од образовните интервенции, „оценувањето станува не само мерач на ефектот, туку и иновација која ја предизвикува промената во постигнувањата на учениците; оценувањето не е само индексот на промената, тоа е промената” (Stiggins et al., 2007: 37).

Еден од најважните ефекти од таквото оценување е зголемување на мотивацијата на учениците. Истражувањата покажале дека внатрешната мотивација кај учениците се зголемува кога ученикот има чувство за контрола и избор, добива чест и специфичен фидбек за својата работа, извршува задачи кои се предизвикувачки, но не заплашувачки, способен е да се оцени самиот себеси и извршува задачи што се поврзани со секојдневниот живот. Од друга страна, причини за намалување на внатрешната мотивација кај учениците се принудување, заплашување, награди или казни поврзани со оценки, споредување на еден ученик со друг, повремени или нејасни фидбек, ограничување на личната слобода и одговорност без авторитет (Stiggins et al., 2007: 39).

Се чини дека со традиционалното оценување се намалува внатрешната мотивација на учениците преку давање на евалуациски фидбек во форма на оценка, се користи за споредување на постигањата на учениците и не овозможува давање на описен фидбек со кој учениците ќе дознаат што тие во моментот знаат и умеат и што треба да направат за да се подобрат. Оценувањето за учење, од друга страна, ја зголемува внатрешната мотивација преку поттикнување на учениците да преземат поголема контрола и одговорност за своето учење, користење на задачи и активности кои се интересни за нив, а кои истовремено ги развиваат нивните способности за размислување, решавање проблеми и донесување одлуки, како и преку давање чест и ефективен фидбек.

4. СТРАТЕГИИ ЗА ДАВАЊЕ ФИДБЕК

Дискутирајќи за разликата помеѓу оценување на учењето и оценување за учење, Лејхи и неговите соработници (Leahy et al., 2005: 19) истакнуваат дека е потребна промена од *контрола на квалитетот во обезбедување квалитет*. Тие ги споредуваат традиционалните начини на поучување и оценување со фабричкото производство бидејќи се состојат од предавање на нов материјал кој претставува инпут и проверување на производот, односно кој успеал а кој не успеал да научи. Тие сметаат дека оценувањето за учење е обезбедување квалитет, бидејќи наставникот ја прилагодува наставата во текот на учењето, така што вниманието преминува од поучувањето на учењето. Како резултат на едно истражување во кое биле вклучени наставници кои поминале обука за примена на овој пристап, авторите идентификувале пет групи на општи стратегии кои може да ги применуваат сите наставници со ученици од сите возрасти:

- Појаснување и споделување на целите на учење и критериумите за успех;
- Организирање на ефективни дискусии, прашања и задачи во училницата;
- Давање фидбек кој го поттикнува напредокот на учениците;
- Активирање на учениците како одговорни субјекти во процесот на учење;
- Поттикнување на учениците да соработуваат и да си помагаат меѓусебно.

Секоја од овие стратегии може да се примени преку користење на голем број техники кои наставниците може да ги прилагодат според возраста и потребите на своите ученици (Leahy et al., 2005).

Друг модел за оценување за учење се состои од седум стратегии кои ќе им помогнат на учениците да одговорат на трите главни прашања (Stiggins et al., 2007: 42):

Каде одам?

1. Обезбедете јасна и разбирлива визија за целта на учењето.
2. Користете примери и модели на успешна работа.

Каде сум сега?

3. Редовно давајте описен фидбек.
4. Обучете ги учениците како да се оценуваат самите себе и да си поставуваат цели.

Како можам да ја премостам разликата?

5. Планирајте ги часовите на тој начин што фокусот во одреден момент да биде само на еден аспект на квалитет.

6. Обучете ги учениците како да повторуваат за да се фокусираат на одредени работи.
7. Поттикнувајте ги учениците да размислуваат за своето учење, да си водат дневник и своите размислувања да ги споделуваат со другите.

Брукхарт (2008: 5) наведува дека стратегиите за давање фидбек може да варираат според: времето (кога и колку често се дава фидбек), количеството (за колку работи треба да се дискутира и колку за секоја од нив), начинот (устен, писмен или визуелен/ демонстрација) и целната група (индивидуални ученици, група или цел клас). Таа сугерира дека кога станува збор за знаење на факти, фидбекот треба да се даде веднаш, но кога фидбекот се однесува на начините на размислување и процесуирање на информациите кај учениците, тогаш треба малку да се почека за да може наставникот да ги добие релевантните информации. При давањето фидбек, наставникот треба да се концентрира на најважните работи поврзани со главните цели на учењето. Освен на индивидуални ученици, наставникот може да даде фидбек на целиот клас или на група ученици ако кај сите е забележан некој пропуст, така што давањето фидбек претставува можност за повторно учење.

Во однос на содржината, фидбекот може да се разликува според: фокусот (на работата, на процесите на учење, на саморегулацијата на ученикот или на неговата личност), споредбата (со критериуми за успешна работа, со други ученици или со претходната работа на ученикот), функцијата (опис, евалуација/ оценка, тенденцијата (позитивен/ негативен), јасноста, специфичноста (со премногу детали, умерен, премногу општ) и тонот (импликациите, што ученикот ќе „слушне“). Главните сугестии во однос на содржината кои ги наведува Брукхарт се дека фидбекот треба да е насочен кон работата и кон процесите на учење. Исто така, тој треба да ја поттикнува саморегулацијата на учениците, додека коментарите насочени кон личноста на ученикот треба да се избегнуваат. При давањето фидбек, наставниците треба да користат опис наместо да дават евалуација или оценка. Негативниот опис на работата на учениците треба да биде придружен со позитивни сугестии. Фидбекот треба да биде јасен и да одговара на возраста на учениците.

5. ЗАКЛУЧОК

Еден од поважните фактори во процесот на учење е фидбекот или повратната информација која ја добиваат учениците од наставникот. Но, за да биде ефективен, фидбекот треба да содржи не само информација за работата на ученикот, туку и насоки за понатамошната работа заради подобрување на учењето и постигнување на подобар успех. Ефективниот фидбек не само што обезбедува повратна информација туку и ја зголемува и самодовербата и мотивацијата кај учениците. Освен тоа, тој исто така води кон поголема самостојност во учењето, бидејќи ги поттикнува учениците да размислуваат за своето учење, да си поставуваат цели и да користат стратегии за постигнување на тие цели. Истражувањата покажуваат дека фидбекот треба да биде описен, да биде јасен, да не биде придружен со оценка и да биде насочен кон работата и кон процесите на учење.

Фидбекот е дел од формативното оценување бидејќи се случува во текот на учењето и помага за негово подобрување, за разлика од сумативното оценување кое се случува откако процесот на учење е завршен и служи само за евалуација на работата на ученикот. Затоа голем број истражувачи ја нагласуваат важноста на *оценувањето за учење* наместо *оценувањето на учењето* и истакнуваат дека оценувањето за учење ги подигнува стандардите на учењето кај сите ученици и дека особена корист имаат учениците кои имаат потешкотии во учењето. Затоа е многу важно наставниците да научат како да им даваат повратна информација на учениците за да се постигне најдобар ефект врз процесот на учење и врз успехот на учениците.

6. ЛИТЕРАТУРА

- [1] Black, P. & Wiliam, D., *Inside the Black Box. Raising Standards Through Classroom Assessment*. London: King's College School of Education, 2001.
- [2] Black, P. & Wiliam, D., Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education* 5(1), 7-71, 1998.
- [3] Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., & Wiliam, D., *Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom*. Phi Delta Kappan, 96(1), 9-21, 2004.
- [4] Brookhart, S. M., *How to Give Effective Feedback to Your Students*. Alexandria, VA: ASCD, 2008.
- [5] Butler, D. L. & Winne, P. H., Feedback and Self-Regulated Learning: A Theoretical Synthesis. *Review of Educational Research*, 65, 3, 245-281, 1995.
- [6] Hattie, J. & Timperley, H., The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77, 1, 81-112, 2007.
- [7] Kluger, A. N. & DeNisi, A., The effect of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119(2), 254-284, 1996.